

Laura Harle  
Julia Perkiö

## Oppilaiden osallistuminen Valteri-koulu Ruskiksen monialaiseen oppimiskokonaisuuteen

Ulos Tulevaisuuteen: Erilaiset mahdollisuudet vapaa-aikaan ja harrastuksiin

---

Metropolia Ammattikorkeakoulu  
Toimintaterapeutti (AMK)  
Toimintaterapian tutkinto-ohjelma  
Opinnäytetyö  
14.11.2017

<p>Tekijät Otsikko</p> <p>Sivumäärä Aika</p>	<p>Laura Harle, Julia Perkiö Oppilaiden osallistuminen Valteri-koulu Ruskiksen monialaiseen oppimiskokonaisuuteen – Ulos Tulevaisuuteen: Erilaiset mahdollisuudet vapaa-aikaan ja harrastuksiin</p> <p>54 sivua + 9 liitettä 14.11.2017</p>
Tutkinto	Toimintaterapeutti (AMK)
Koulutusohjelma	Toimintaterapian tutkinto-ohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Toimintaterapia
Ohjaajat	<p>Lehtori Mira Lönnqvist Lehtori Anne Talvenheimo-Pesu</p>
<p>Opinnäytetyö on toteutettu osana TEO-tutkimushanketta, yhteistyössä Valteri-koulu Ruskiksen kanssa. Opinnäytetyö on raportti Valteri-koulu Ruskiksella keväällä 2017 järjestetystä monialaisesta oppimiskokonaisuudesta (MOK), jonka aiheena oli “Ulos Tulevaisuuteen - Erilaiset mahdollisuudet vapaa-aikaan ja harrastuksiin”. Opinnäytetyön tehtävänä on kuvata oppilaiden osallistumista monialaiseen oppimiskokonaisuuteen ja tavoitteena on edistää oppilaiden osallistumisen mahdollisuuksia.</p> <p>Opinnäytetyön viitekehyksenä on käytetty Inhimillisen toiminnan mallia (MOHO). Opinnäytetyön kannalta keskeistä on lasten osallistuminen ja sen tukeminen. Aineisto kerättiin havainnoimalla ja kyselylomakkeilla. Havainnointi oli avointa suoraa havainnointia ja siinä hyödynnettiin puolistrukturoitua havainnointilomaketta. Kyselyt suunnattiin sekä oppilaille että tiimin jäsenille ja niihin vastattiin monialaisen oppimiskokonaisuuden alussa, sen aikana ja toteutuksen jälkeen. Analyysi on aineistolähtöistä ja sen jäsentelyssä hyödynnettiin teemoittelua.</p> <p>Monialainen oppimiskokonaisuus kuvataan raportin muodossa. Havainnoinnin ja kyselylomakkeiden kautta saatu aineisto kirjattiin Inhimillisen toiminnan mallin osa-alueiden mukaisesti. Suorituskykyyn vaikuttavat tekijät, ympäristö ja avustajilta saatu tuki olivat keskeisiä oppilaiden osallistumisen kannalta. Kansainvälisissä saman aihealueen tutkimuksissa on yhtäläisyyksiä opinnäytetyössä esiin nousseisiin osallistumista tukeviin ja rajoittaviin tekijöihin.</p> <p>Opinnäytetyön avulla pyritään korostamaan toimintaterapeuttien roolia ja osaamista osallistumisen arvioinnissa, tukemisessa sekä kehittämisessä. Opinnäytetyö osoittaa, että toimintaterapeuttien osaamista kannattaa hyödyntää monialaisten Oppimiskokonaisuuksien järjestämisessä ja osallistumisen edistämässä. Valteri-koulu Ruskiksen MOK-toteutuksen kehittämisessä keskeistä on moniammatillisuuden ja -alaisuuden hyödyntäminen sekä oppilaiden osallistaminen kaikkiin MOK:in vaiheisiin.</p>	
Avainsanat	lapset, osallistuminen, vapaa-aika, harrastukset

Authors Title	Laura Harle, Julia Perkiö Student Participation in a Multidisciplinary Learning Module – New Ways for Leisure and Hobbies
Number of Pages Date	54 pages + 9 appendices November 2017
Degree	Bachelor of Health Care
Degree Programme	Occupational Therapy
Specialisation option	Occupational Therapy
Instructors	Mira Lönnqvist, Senior Lecturer Anne Talvenheimo-Pesu, Senior Lecturer
<p>The purpose of this Bachelor's thesis was to describe children's participation in special-schools' multidisciplinary learning module "Out to the Future - New Ways for Leisure and Hobbies" and advance student participation in planning and accomplishing meaningful occupations. This Bachelor's thesis was conducted in co-operation with Valteri-school Ruskis and is a part of research and developing project witch advances guidance that supports students' occupational performance.</p> <p>The theoretical framework of this Bachelor's thesis is Model of Human Occupation. Children's participation and leisure occupations are in the priority. Data for this study was gathered by observing and using questionnaires. The observation was straight and open, and the form was half-structured. Questionnaires were intended for students and team members and they were used before, during and after the multidisciplinary learning module. The data was analysed according to themes.</p> <p>This Bachelor's thesis is a report about multidisciplinary learning module and shows the factors that have an influence in child participation. Data was organized and presented via sectors of Model of Human Occupation. Results show that the most essential factors in children's participation were environment, children's occupational performance and the support given by the assistants.</p> <p>The results lead to the conclusion that the role and know-how of occupational therapists is important in evaluating, supporting and developing children's participation. This Bachelor's thesis also shows that the skills of occupational therapist can be utilised in carrying out a multidisciplinary learning module to support children's participation. The central part of developing multidisciplinary learning modules in schools is to benefit multi-professional and multi-disciplinary co-operation. It is important to make students take part in all parts of multidisciplinary learning module in a more active way.</p>	
Keywords	children, participation, leisure, hobbies

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Hankkeen taustat	3
2.1	Hankkeen esittely	3
2.2	Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus	4
2.3	Mitä tarkoittaa Monialainen Oppimiskokonaisuus (MOK)?	5
2.4	Valteri-koulu Ruskis	7
2.5	MOK-toteutukseen osallistuvan luokan kuvaus	8
2.6	Konduktiivisen pedagogiikan perusteet	9
3	Inhimillisen toiminnan malli (MOHO)	12
4	Osallistuminen toimintaterapian näkökulmasta	16
4.1	Osallistuminen harrastuksiin ja vapaa-aikaan	17
4.2	Osallistuminen koulunkäyntiin	19
5	Lasten osallistumiseen vaikuttavia tekijöitä	20
5.1	Ympäristön vaikutus lasten osallistumiseen	20
5.2	Perhe osallistumisen mahdollistajana	22
5.3	Suorituskyvyn vaikutukset harrastuksiin osallistumiseen	23
6	Opinnäytetyön toteutus	25
6.1	Opinnäytetyötekijöiden osallistuminen MOK-toteutukseen	25
6.2	Kyselyt	26
6.3	Havainnointi	28
6.4	Tulosten analysointitapa: teemoittelu	30
7	Kuvaus MOK-toteutuksesta Valteri-koulu Ruskiksella	32
7.1	Suunnitteluvaihe	32
7.2	Toteutusvaihe	34
7.3	Päätös vaihe	35
8	Aineiston analysointi	38
8.1	Ihminen	39
8.1.1	Tahto	39

8.1.2	Tottumus	41
8.1.3	Suorituskyky	41
8.2	Toiminta	43
8.2.1	Toiminnalliset taidot	43
8.2.2	Toiminnallinen suoriutuminen	44
8.3	Ympäristö	45
8.4	Toiminnallinen identiteetti ja pätevyys	47
8.5	Johtopäätökset	48
9	Pohdinta	51
	Lähteet	55

#### Liitteet

Liite 1. Tiedote vanhemmille

Liite 2. Oppilaiden ennen MOK-toteutusta kysely

Liite 3. Tiimiläisten ennen MOK-toteutusta kysely

Liite 4. MOK-kerran jälkeinen kysely, versio 1

Liite 5. MOK-kerran jälkeinen kysely, versio 2

Liite 6. MOK-kerran jälkeinen kysely, versio 3 (viimeinen versio)

Liite 7. Oppilaiden MOK-toteutuksen jälkeinen kysely

Liite 8. Tiimiläisten MOK-toteutuksen jälkeinen kysely

Liite 9. Havainnointilomake

## 1 Johdanto

Ihmisen vamma tai toimintakyvyn haasteet saattavat vaikuttaa toimintaan osallistumiseen, mutta niiden ei saa antaa estää sitä. Oikeiden valintojen sekä ympäristön tuen avulla osallistuminen yksilölle tärkeisiin toimintoihin on mahdollista. (Kielhofner 2009: 102.) Se, mitä vammautunut nuori haluaa tehdä vapaa-ajallaan ja mitä hän todellisuudessa pääsee tekemään, ovat usein ristiriidassa toistensa kanssa. ”Mitä sinä haluaisit tehdä?” on yksinkertainen kysymys, jonka pohjalta voidaan asettaa tavoitteita terapialle ja suunnitella itse terapiaprosessia. Monimutkaisempaa onkin se, kuinka yksilön mieltymyksiin vastataan ja kuinka hänen fyysistä ja psykososiaalista hyvinvointiaan tuetaan. (Shikako-Thomas ym. 2015: 238.)

Ei ole itsestään selvää, että erityistä tukea tarvitseva lapsi olisi toimintaympäristössään aktiivinen osallistuja ja toimija. Mielekäs toiminta ja mahdollisuus osallistua ovat keskeisiä lähtökohtia. Osallistuminen mahdollistuu, mikäli lapselle merkityksellinen vuorovaikutus, toiminta ja toimintaympäristö sekä sen luomat mahdollisuudet toiminnalle kohtaavat. (Järnefelt 2016.) Suurimpia erityislapsen osallistumisen esteitä ovat vanhempien mukaan lapsen ominaisuudet, muiden asenteet sekä ympäristön luomat esteet (Lyons – Brennan – Carroll 2016: 87). Usein lapset eivät näe vammaansa esteenä osallistumiselle vaan kokevat sen olevan osa omaa elämäkokemustaan. He kokevat ympäristön luovan eniten esteitä osallistumiselleen. (Harding ym. 2009: 142.)

Opinnäytetyön tavoitteena on edistää oppilaiden osallistumista heille merkityksellisen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Sitä kautta oppilaiden osallistumista tukevaa ohjausta voidaan kehittää. Opinnäytetyön yhteistyökumppanina toimii Valteri-koulu Ruskis. Opinnäytetyö tehtiin keväällä 2017 Valteri-koulu Ruskiksella järjestetystä monialainen oppimiskokonaisuudesta (MOK), jonka aiheena oli ”Ulos Tulevaisuuteen – erilaiset mahdollisuudet vapaa-aikaan ja harrastuksiin”.

Opinnäytetyötä ohjaavat tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten oppilaiden osallistuminen mahdollistettiin MOK-toteutuksessa?
2. Vastasiko MOK-toteutus oppilaiden ja tiimiläisten odotuksia?

Opinnäytetyön tehtävä on toimia raporttina, joka kuvaa Valteri-koulu Ruskiksen kevään 2017 monialaista oppimiskokonaisuutta ja oppilaiden osallistumista siihen. Opinnäyte-

työ tarkastelee oppilaita osallistavaa toimintaa eli miten koulun henkilökunta tukee oppilaita osallistumiseen sekä miten oppilaiden mielenkiinnonkohteet on huomioitu. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa aineistoa, joka lisää Valteri-koulu Ruskiksen tietoutta oppilaiden osallistumisesta MOK-toteutukseen. Koulu voi hyödyntää opinnäytetyötä omassa kehittämistyössään. Lisäksi opinnäytetyöllä toivotaan olevan myönteisiä vaikutuksia toimintaterapian näkyvyyteen kouluympäristössä, sillä toimintaterapia on merkittävä lisä oppilaiden osallistumisen tukemiseen, arviointiin ja kehittämiseen.

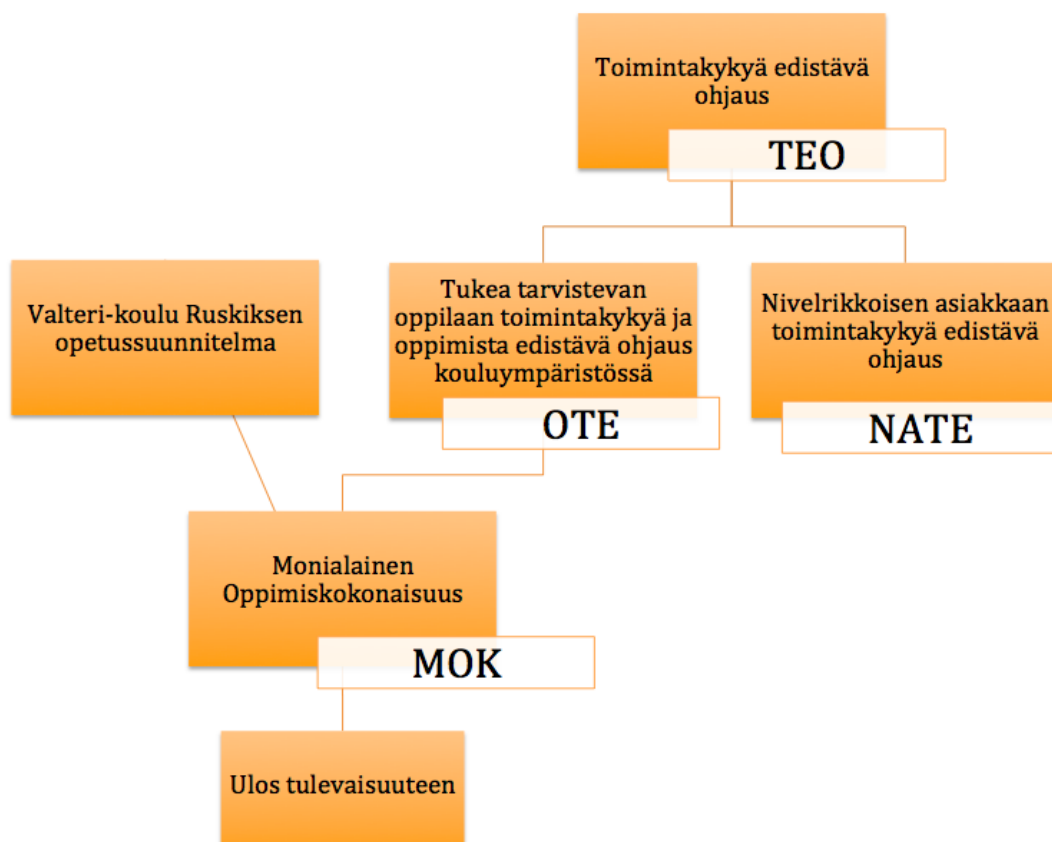
Opinnäytetyö on toteutettu monimuotoisesti ja sen aineisto on kerätty havainnoimalla ja kyselylomakkeilla. Havainnointi toteutettiin Valteri-koulu Ruskiksen yhteistyöluokan kanssa. Tieteellinen havainnointi oli ei-osallistuvaa havainnointia ja se tapahtui Valteri-koulu Ruskiksen tiloissa, pääsääntöisesti yhteistyöluokan kotiluokassa tai sen lähiympäristöissä. Kyselylomakkeisiin vastasivat oppilaiden lisäksi tiimiläiset eli luokan kanssa työskentelevä koulun henkilökunta. Oppilaat vastasivat kyselylomakkeisiin kaikissa MOK-toteutuksen vaiheissa. Esille noussut tieto käsiteltiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä ja sen jäsentelyyn on käytetty teemoittelua.

Opinnäytetyö alkaa hankkeen ja yhteistyökumppanin esittelyllä sekä yhteenvedolla, jossa selviää opinnäytetyön tarve ja monialaisen Oppimiskokonaisuuden merkitys. Tämän jälkeen tulee teoriaosuus, jossa selvennetään opinnäytetyön kannalta keskeisiä käsitteitä sekä kuvataan työn viitekehys, Inhimillisen toiminnan malli. Teorian jälkeen alkaa kuvaus keväällä 2017 Valteri-koulu Ruskiksella järjestetystä monialaisesta oppimiskokonaisuudesta. Seuraavaksi esitetään tulosten analyysi eli johtopäätökset ja viimeisenä on pohdinta.

## 2 Hankkeen taustat

### 2.1 Hankkeen esittely

Opinnäytetyö toteutetaan osana vuonna 2013 aloitettua *Toimintakykyä edistävä ohjaus* (TEO) – hanketta. Hankkeen yhteistyökumppaneina ovat Metropolia Ammattikorkeakoulu, Laurea Ammattikorkeakoulu, Valteri-koulu Ruskiksen oppimis- ja ohjauskeskus, HUS sekä Suomen Nivelyhdistys. Hanke toteutuu erilaisina opinnäytetöinä sekä kehittämisprojekteina. TEO:n osaprojekteina on *Nivelrikkouden asiakkaan toimintakykyä edistävä ohjaus* (NATE) sekä *Tukea tarvitsevan oppilaan toimintakykyä ja oppimista edistävä ohjaus kouluympäristössä* (OTE). Opinnäytetyö toteutetaan osana OTE-projektia, jonka tarkoituksena on kehittää oppilaiden ohjausta sekä kouluympäristössä että ohjaustoiminnan verkostoissa. Tavoitteena on selvittää, miten ohjaus edistää oppilaan, lapsen ja nuoren itsenäistä arjessa toimimista koulussa, kotona ja muissa toimintaympäristöissä. (Piirainen ym. 2014.) Opinnäytetyön sijoittuminen hankkeeseen on esitetty kuviossa 1.



Kuvio 1 Kuvaus TEO (Toimintakykyä Edistävä Ohjaus) -hankkeen osa-hankkeista ja MOK-toteutuksen sijoittumisesta hankkeeseen



Monialainen oppimiskokonaisuus järjestetään osana OTE-projektia. Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen myötä MOK-toteutukset sisältyvät Valteri-koulujen opetussuunnitelmaan ja ne järjestetään kouluilla vuosittain. Koulun opiskelijat saavat vaikuttaa MOK-toteutuksen teemoihin. Kevään 2017 monialaisen oppimiskokonaisuuden teemana on ”Ulos Tulevaisuuteen: Erilaiset mahdollisuudet vapaa-aikaan ja harrastuksiin”, jossa käsitellään erilaisia vapaa-aikaan ja harrastuksiin liittyviä teemoja monialaisesti, erilaisista näkökulmista. Tässä opinnäytetyssä opinnäytetyöntekijät ovat mukana havainnoimassa keväällä 2017 järjestettävän MOK-kokonaisuuden toteutusta ja siinä mukana olevan tiimin toimintaa sekä oppilaiden osallistumista.

## 2.2 Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus

Opetushallitus uudisti vuonna 2014 esiopetuksen, perusopetuksen ja lisäopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Tähän opetussuunnitelmien mukaiseen opetukseen on siirrytty portaittain syyslukukaudella 2016. Monialaiset Oppimiskokonaisuudet (MOK) kuuluvat opetussuunnitelmauudistuksen myötä Valteri-koulujen opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelmauudistus vaatii kouluja järjestämään vähintään yhden monialaisen oppimiskokonaisuuden lukuvuodessa (Opetushallitus 2014).

Opetussuunnitelmauudistuksessa on pohdittu seuraavia asioita: millaista osaamista ja sivistystä tarvitaan muuttuvassa maailmassa ja miten tämä tulisi huomioida perusopetuksessa. Opetuksen keskeinen tehtävä on oppilaiden maailmankuvan avartaminen ja syventäminen sekä laajan yleissivistyksen muodostaminen. Näiden perusteella oppilaille rakentuu monialaisia oppimiskokonaisuuksia, jotka ovat mielekkäitä, maailmankuvaa jäsentäviä ja eheyttäviä. Tämän lisäksi opetuksen tulee perustua tieteelliseen tietoon. Opetuksessa nousee korostuneesti esiin moniammatillisen työn, oppilaan toimintakyvyn, oppimisympäristön ja kouluyhteisön yhteisen toimintakulttuurin merkitys. (Cantell 2015: 19; Opetushallitus 2014: 31–32.)

Opetussuunnitelmauudistuksessa painotetaan ihmiskäsitystä, jossa oppilas on aktiivinen toimija. Oppilas oppii asettamaan tavoitteita ja ratkaisemaan ongelmia itsenäisesti sekä yhdessä muiden kanssa. Oppimisen ja ajattelun kannalta oleellista on aistien käyttö, kieli ja kehollisuus. Oppimisprosessia ohjaavat oppilaiden kiinnostuksen kohteet, arvot, työskentelytavat sekä kokemukset ja käsitys omasta itsestä suhteessa oppimiseen. (Piirainen ym. 2014.)

Uudessa opetussuunnitelman perusteissa painotetaan tiedon- ja taidonalarajat ylittävää laaja-alaista osaamista sekä kehitykseen vaikuttavien työtapojen ja ympäristöjen merkitystä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kannustetaan koulun yhteistyötä ja avautumista osaksi yhteiskuntaa ja lähiympäristöä. Tällä tarkoitetaan sitä, että ympäristöt olisivat oppimiselle mahdollisimman kokemuksellisesti rikkaita ja autenttisia. (Cantell 2015: 39–40.) Uudistetun opetussuunnitelman yksi päätavoitteista on, että oppilaat kokisivat peruskoulussa opiskelun mielekkäänä. Tähän tavoitteeseen päästään, jos oppilaat ymmärtävät opiskeltavien asioiden välisen yhteyden ja niiden merkityksen elämässä sekä tuntevat itsensä merkitykselliseksi kouluyhteisössä. Näillä uudistuksilla halutaan vaikuttaa oppilaiden opiskelumotivaatioon. (Cantell 2015: 23.)

### 2.3 Mitä tarkoittaa Monialainen Oppimiskokonaisuus (MOK)?

Monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat laajempia kokonaisuuksia, joiden toteuttamisessa yhdistyy useita oppiaineita. Lisäksi ne ovat tavoitteellisia ja suunnitelmallisia ja niiden tavoitteena on häivyttää oppiainerajoja. (Cantell 2015: 31.) Oppimiskokonaisuudet voidaan toteuttaa ryhmä-, tiimi-, toimipiste- tai koulu-kohtaisesti ja niiden sisällöt määritellään lukuvuosisuunnitelmissa. Monialaisia oppimiskokonaisuuksia järjestetään Valteri-kouluilla kerran vuodessa. (Valteri OPS perusluokat 1-9 2016: 23–24.)

Jokainen oppimiskokonaisuus on ainutkertainen ja niiden aiheet nousevat oppilaiden toiveista, tarpeista sekä oppimisen ja kuntoutuksen tavoitteista. (Valteri OPS perusluokat 1-9 2016: 24.) Kullekin monialaiselle oppimiskokonaisuudelle on asetettu omat tavoitteet, mutta sen lisäksi kokonaisuus edistää koulun yleisiä kasvatustavoitteita sekä jokaisen oppilaan henkilökohtaisia tavoitteita (Halinen – Jääskeläinen 2015: 31). Oppimiskokonaisuuden tavoite, toteutustapa ja sisältö päätetään paikallisessa opetussuunnitelmassa ja sitä täsmennetään koulun lukuvuosisuunnitelmassa (Opetushallitus 2014: 31). MOK:n tavoitteet on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1. Monialaisen oppimiskokonaisuuden tavoitteet

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteet
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vahvistaa oppilaiden osallisuutta ja tarjota oppilaille mahdollisuus opetuksen tavoitteiden, sisältöjen ja toteutuksen suunnitteluun.</li> <li>• Nostaa esiin oppilaille merkityksellisiä kysymyksiä ja luoda mahdollisuus niiden käsitteilyyn.</li> <li>• Tarjota mahdollisuus työskentelyyn useiden eri aikuisten ja eri-ikäisten oppilaiden kanssa.</li> <li>• Tarjota mahdollisuus liittää koulun ulkopuolista oppimista koulutyöhön.</li> <li>• Mahdollistaa uteliaisuus, elämyksellisyys ja luovuus opetuksessa sekä haastaa erilaisiin vuorovaikutus- ja kielenkäyttötilanteisiin.</li> <li>• Vahvistaa tiedon ja taidon soveltamista käytäntöön.</li> <li>• Harjaannuttaa kestävän kehityksen mukaista toimijuutta.</li> <li>• Innostaa oppilaita toimimaan yhteisössä ja yhteiskunnassa rakentavasti. (Opetushallitus 2014: 32.)</li> </ul>

Monialaisessa oppimiskokonaisuudessa painotetaan oppilaiden aitoa toimijuutta sekä aktiivista osallistumista. Tiiviin yhteistyön tarkoituksena on oppilaiden kanssa yhdessä valita sisällöt ja toteutustavat siten, että monialainen oppimiskokonaisuus tukee heille merkityksellisten asioiden ja heidän kokemusmaailmansa kehittymistä. Oppimiskokonaisuuksissa keskeistä on se, että oppilaat pääsevät käytännössä kokeilemaan ja tekemään asioita siten, että heillä on mahdollisuus vahvistaa kansalaistaitojaan, arkiosaamistaan sekä harjaantua kestävään elämäntapaan. Oppilaiden ei ole tarkoitus vain tutkia ilmiötä vaan saada siitä kokonaisvaltainen kuva. Monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa hyödynnetään eri tieteenaloja ja lähestymistapoja, jotta oppilas hahmottaa tarkasteltavan asian kokonaisuutena. (Halinen – Jääskeläinen 2015: 31–33.)

Monialaisen oppimiskokonaisuuden voi toteuttaa *ilmiölähtöisellä lähestymistavalla*. Ilmiölähtöinen oppiminen on periaatteeltaan uuden opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden ja nykyisten oppimiskäsitysten mukainen. Sen tavoitteena on oppia niin opetussuunnitelman mukaisia sisältöjä kuin taitoja, joita tulevaisuuden yhteiskunnassa ja työelämässä voidaan tarvita. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaidot, epävarmuuden sietäminen, tiedon etsiminen ja jakaminen sekä lähdekirittisyys. (Cantell 2015:49–51.) Valteri-koulu Ruskis oli omassa MOK-toteutuksessaan valinnut ilmiölähtöisen lähestymistavan. Sen tarkoituksena oli käsitellä oppilaille merkityksellisiä tulevaisuuden unelmia ja haaveita, ”Ulos tulevaisuuteen”.

## 2.4 Valteri-koulu Ruskis

Valteri-koulut ovat Opetushallituksen alaisuudessa toimivia valtakunnallisia oppimis- ja ohjauskeskuksia. Valteri tukee lähikouluperiaatteen toteutumista. (Valteri n.d.) Lähikouluperiaatteen tarkoituksena on mahdollistaa oppilaan koulunkäynti hänen asuinpaikkaansa lähimmässä koulussa. Lähikouluilla halutaan tukea lapsen ja ympäristön vuorovaikutusta sekä ystävyyssuhteiden kehittymistä, koska lapsi viettää koulu- sekä vapaa-aikansa samassa ympäristössä. (Naukkarinen – Ladonlahti – Saloviita 2010.) Monialainen yhteistyö mahdollistaa oppilaan henkilökohtaisten vahvuuksien ja voimavarojen huomioimisen, jota kautta oppilaan toimintakyky vahvistuu. Kaikki arjen tilanteet nähdään oppimistilanteina ja niiden tavoitteena on oppilaan myönteisen minäkuvan kehittyminen sekä omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin luottaminen. Oppilaiden oppimisen ja kuntoutuksen tavoitteet muodostetaan yhdessä huoltajien kanssa ja niitä seurataan ja arvioidaan jatkuvasti. (Valteri OPS perusluokat 1-9 2016: 1–2.)

Valteri-koulu Ruskis sijaitsee Helsingin Ruskeasuolla ja sen päätehtävänä on tarjota tukea oppimiseen ja koulunkäyntiin liikunta- ja monivammaisille sekä pitkäaikaissairaille lapsille ja heidän lähipiirilleen. Koulu on suunnattu etenkin niille lapsille ja nuorille, jotka tarvitsevat tehostettua tai erityistä tukea. Koulussa työskentelee moniammatillinen tiimi, johon kuuluu muun muassa opettajia, fysioterapeutteja, toimintaterapeutteja, ohjaajia ja neuropsykologeja. Heidän kaikkien tehtävänä on tukea oppilaiden koulunkäyntiä. Opiskelumahdollisuuksia Valteri-koulu Ruskiksessa on paljon: lapsi tai nuori voi opiskella koulussa lyhyen jakson tai vaihtoehtoisesti koko esi- ja perusopetuksen sekä lisäopetuksen ajan. (Valteri Ruskis n.d.)

Valteri-koulu Ruskis tarjoaa osaamistaan yleisen, tehostetun ja erityisen tuen järjestämiseksi koko Etelä-Suomen alueelle. Yhteistyön sisältö rakentuu tukea tarvitsevan kunnan ja koulun tarpeiden mukaan. Se voi sisältää esimerkiksi kartoitus- ja ohjauskäyntejä, arviointi- ja tukijaksoja, työnohjausta sekä koulutusta. Lisäksi Valteri-koulu Ruskis on mukana erilaisissa kansallisissa ja kansainvälisissä hankkeissa. (Valteri Ruskis n.d.)

## 2.5 MOK-toteutukseen osallistuvan luokan kuvaus

Opinnäytetyöntekijät osallistuivat MOK-toteutukseen yhteistyöluokan mukana. Kaksi yhteistyöluokkaa muodostavat yhteisen solun ja luokkien oppilaat ovat 7–9 luokkalaisia. Opinnäytetyöntekijät havainnoivat vain toisen luokan toimintaa MOK-toteutuksen aikana. Kyseisellä luokalla on kuusi oppilasta. Luokan lähihenkilökuntaan kuuluu opettajan lisäksi avustajia ja hoitajia. Toinen rinnakkaisluokka osallistui opinnäytetyöhön aineiston tuottamiseen vastaamalla kyselylomakkeisiin.

Luokan oppilaat ovat pääsääntöisesti liikuntarajoitteisia. Suurimmalla osalla oppilaista on käytössään pyörätuoli tai muita liikkumisen apuvälineitä. Oppilaille mahdollistetaan työskentely eri asennoissa esimerkiksi seisomatuen avulla seisoma-asennossa. Liikkumisen rajoitteiden lisäksi oppilailla on haasteita keskittymisessä ja mielenkiinnon ylläpitämisessä sekä vaikeuksia pitkäjänteisessä työskentelyssä. Nämä asiat on hyvä huomioida esimerkiksi tuntien aikataulutuksessa, kestossa sekä työskentelyn tauottamisessa.

Luokan aikuisia tarvitaan palauttamaan oppilas toiminnan ääreen. Kaikilla oppilailla on laaja-alainen ohjauksen ja tuen tarve. Oppilaita pyritään rohkaisemaan itsenäiseen toimimiseen. Osalla oppilaista on haasteita omien toimintakyvyn rajoitteiden tunnistamisessa. Tämä vaatii tiimiläisiltä ohjauksensa hienotunteisuutta ja tilannetajua. Oppilailla on koulussa käytössä tablettitietokoneet ja pöytäkoneet. He kykenevät käyttämään laitteita itsenäisesti. Apua he tarvitsevat lähinnä uusien ohjelmien käyttöönottoon sekä toiminnan ohjaukseen, mikä näkyy esimerkiksi sanallisena ohjauksena tabletin sovelluksen valinnassa.

Oppilaista tai tiiminjäsenistä ei kerätty esitietoja eikä heitä muutoinkaan profiloitu opinnäytetyötä varten. Profilointi ei ollut opinnäytetyön kannalta merkityksellistä, koska luokka omalta osaltaan edusti Valteri-koulu Ruskiksen oppilaita ja henkilökuntaa. Opinnäytetyön tarkoitus on kuvata MOK-toteutusta, sen vaiheita ja oppilaiden osallistumista sekä koulun henkilökunnan eli tiimin jäsenten toimintaa oppilaiden osallistumisen tukemisessa. Myöskään tästä syystä emme kokeneet oppilaiden esittelyä tärkeänä.

Olemme pyrkineet mahdollisuuksien mukaan suojaamaan opinnäytetyöhön osallistuvien yksityisyyttä ja varmistamaan heidän anonyymiytensä. Koska opinnäytetyön kohdeyryhmänä ovat lapset, on entistä tärkeämpää huolehtia heidän yksityisyydestään. Tämä

on kuitenkin ollut haastavaa, sillä opinnäytetyön kannalta on ollut merkityksellistä määrittää yhteistyökumppani, oppilaiden luokka-aste ja sukupuolijakauma. Valteri-koulu Ruskis on verrattain pieni oppilaitos, luokkakoot ovat pienet ja rinnakkaisluokkien määrä on vähäinen, jolloin anonyymiteetin säilyttäminen on haasteellista.

## 2.6 Konduktiivisen pedagogiikan perusteet

Valteri-koulu Ruskiksen opetusta ohjaa *konduktiivinen pedagogiikka*, jossa oppilaan omaa aktiivisuutta, omatoimisuutta ja oppimista tuetaan. Menetelmä yhdistää koulutuksen, terapian sekä hoidon. (Repo 2010.) Opetusmenetelmä luo raamit myös sille, kuinka oppilaita ohjataan koulupäivien ja opetuksen aikana. Lisäksi opetusmenetelmässä on keskeistä oppilaan aktiivinen osallistuminen. Konduktiivinen pedagogiikka ohjaa opettajan ja tiimin jäsenten toimintaa MOK-toteutuksen aikana, joten esittelemme tässä työssä myös konduktiivisen pedagogiikan perusteet.

Konduktiivisessa pedagogiikassa ohjaus on kokonaisvaltaista ja tukee henkilön kognitiivisten, motoristen, sosiaalisten ja päivittäisten taitojen sekä kommunikaation kehitystä (Kovanen – Uotinen 2006: 29). Näin ollen opetuksessa tuetaan terveen minäkuvan kehitystä ja rohkaistaan lasta uskomaan omiin kykyihinsä, vahvistamaan toimintakykyään sekä saavuttamaan tavoitteitaan. Opetusmenetelmässä pyritään oppilaan persoonallisuuden monipuoliseen kehittymiseen ja tukemiseen. Erilaiset tilanteet koulupäivän ja -viikon aikana nähdään mahdollisuutena oppimiseen ja aktiivisuuteen. Pulmatilanteita hyödynnetään oppimistilanteina ja niissä tuetaan oppilaan itsenäistä ongelmanratkaisua. Keskeistä konduktiivisessa pedagogiikassa on moniammatillinen tiimi, yhteiset päämäärät sekä systemaattinen oppilaan tukeminen. (Valteri Ruskis n.d.) Konduktiivisen pedagogiikan keskeiset osa-alueet on esitetty kuviossa 2.



Kuvio 2 Konduktiivisen pedagogiikan keskeiset osa-alueet (Kolehmainen – Uotinen 2006; Brown 2010 mukaan)

Konduktiivinen pedagogiikka kattaa kaikki lapsen elämään ja ikäkauteen liittyvät toiminnot ja osa-alueet (Kovanen – Uotinen 2006: 42). *Fyysisellä ympäristöllä ja välineillä* tarkoitetaan sitä, että ympäristöä muokataan lapsen tarpeiden vaatimalla tavalla. Ympäristö rakennetaan tarkoituksenmukaiseksi kokonaisuudeksi, jolla voidaan tukea lapsen itsenäistä toimimista ja mahdollistaa onnistumisen kokemusten saavuttaminen. Opetuksessa pyritään käyttämään mahdollisimman tavanomaisia ja normaaliin arkeen kuuluvia välineitä. (Kovanen – Uotinen 2006: 30.) *Ryhmä* mahdollistaa erilaisen oppimis- ja toimintaympäristön sekä tarjoaa lapselle mahdollisuuden vuorovaikutukseen. (Kovanen – Uotinen 2006: 44.) Ryhmässä toimiminen tukee, kannustaa ja rohkaisee lasta kokeilemaan ja oppimaan uusia asioita turvallisessa ympäristössä (Brown 2010: 28).

*Päiväohjelmalla* tarkoitetaan sitä, että jokaista päivän hetkeä voidaan hyödyntää ainutlaatuisena ja suunniteltuna oppimistilaisuutena. Lapsella on mahdollisuus hyödyntää oppimistaan taitoja päivän eri tilanteissa, kuten peseytymisessä, syömisessä, koulunkäynnissä ja leikissä. Päiväohjelman sisältö riippuu lapsen oppimisympäristöstä ja iäs-

tä. (Brown 2010: 28–29.) *Tehtäväsarjalla* tarkoitetaan entuudestaan suunniteltua, tavoitteellista ja porrastettua sarjaa eri osasuorituksia, jotka muodostavat kokonaisuuden. Nämä eri osasuoritukset sisältävät erilaisia harjoiteltavia taitoja. Tehtäväsarjojen tarkoituksena on harjoittaa lapsen sellaisia taitoja, jotka vammattomat lapset oppivat luonnollisesti, ilman harjoittelua. (Kovanen – Uotinen 2006: 43.)

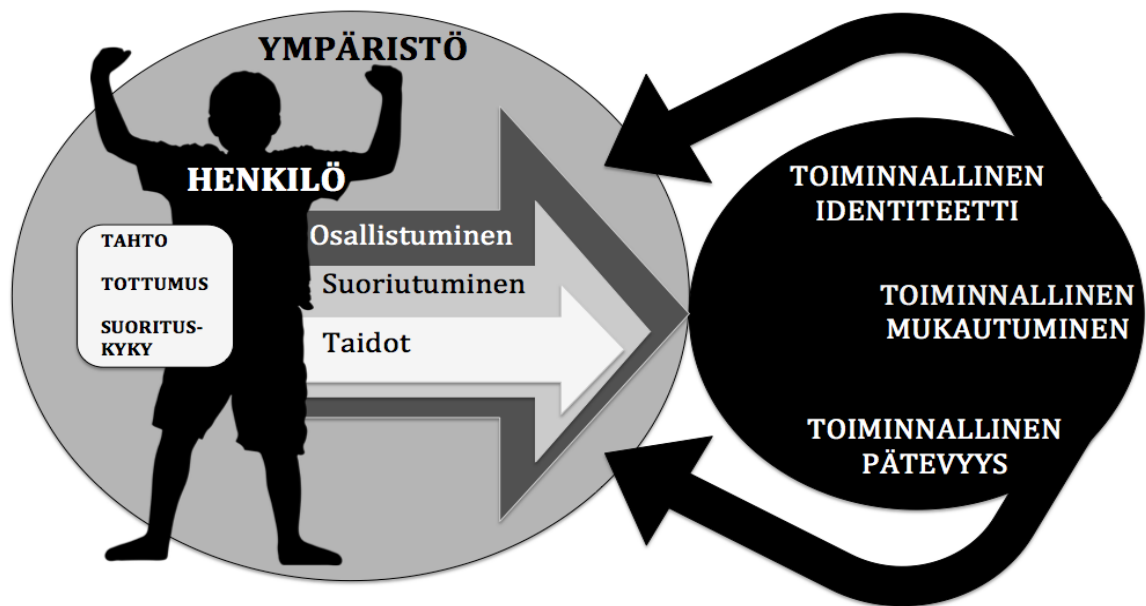
Konduktiivisen pedagogiikan kentällä käytetään usein termiä *monitieteellinen tiimi* (transdisciplinary team), kun tarkoitetaan joukkoa erilaisia ammattilaisia, joilla on yhteinen filosofia (konduktiivinen pedagogiikka) ja he soveltavat samoja menetelmiä. Monitieteellisissä tiimissä kaikki ammattihenkilöt työskentelevät yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi, uusista menetelmistä keskustellaan tiimissä ja niiden tarpeellisuus arvioidaan. Huoltajat ovat kokeneet tällaisen menettelyn selkeäksi ja he näkevät sen suojaavan lasta erilaisten opetus- ja kuntoutusmenetelmien kirjoilta. (Brown 2010: 34–35.)

*Fasilitointi* on avustamista tai edistämistä, ja sillä tarkoitetaan erilaisia ohjauksellisia apu- ja tukimuotoja, joilla mahdollistetaan lapsen tavoitteiden saavuttaminen. Fasilitoinnin tavoitteena on oppiminen. Erilaisilla apu- ja tukikeinoilla ei kuitenkaan tarkoiteta oppilaan puolesta tekemistä. Ohjauksella ja tukemiselle pyritään kannustamaan oppilaan mahdollisimman aktiivista ja itsenäistä toimintaa. Fasilitointiin liittyy tiiviisti oppilaan havainnointi. Havainnoinnissa pyritään selvittämään oppilaan oma aktiivisuus, aloitteellisuus sekä tapa, jolla oppilas pyrkii ratkaisemaan eteen tulevia ongelmia. (Kovanen – Uotinen 2006:47–48.)



### 3 Inhimillisen toiminnan malli (MOHO)

Inhimillisen toiminnan mallin (Model of Human Occupation = MOHO) avulla terapeutti pystyy hahmottamaan henkilön motivaatiota toimintaan sekä toiminnan linkittymistä henkilön jokapäiväiseen elämään ja toimintaympäristöön. Lisäksi malli kiinnittää huomiota sairauden, vamman sekä muiden haasteiden vaikutuksiin yksilön toimintakyvyssä. (Kielhofner 2008: 3.) Inhimillisen toiminnan malli on monipuolinen ja kuvaa kattavasti ihmisen toimintaan vaikuttavat tekijät. Mallin osa-alueet on esitetty kuviossa 3. Mallia hyödynnettiin opinnäytetyössä ohjaamaan ja selkeyttämään havainnointilomakkeen muotoa, teoriaosuuden jäsentelyä sekä aineiston analysointia. Mallissa kuvataan mielekkääseen toimintaan osallistumisen merkitys ihmisen hyvinvoinnin edistämiseksi ja tämä teema on opinnäytetyössämme keskeinen.



Kuvio 3 Inhimillisen toiminnan malli

Inhimillisen toiminnan mallin mukaan *henkilö* muodostuu tahdosta, tottumuksesta sekä suorituskyvystä. *Tahto* tarkoittaa henkilön motivoitumista toimintaan. Vaikka ihmisillä on luonnollinen pyrkimys toimintaan, haluamme silti tehdä sellaisia asioita, joita osaamme ja arvostamme sekä joista saamme mielihyvää. Henkilön tahtoon vaikuttavia asioita ovat muun muassa henkilökohtainen vaikutus eli henkilön kokemus pätevyydestä sekä tehokkuudesta, arvot eli mitä henkilö pitää tärkeänä ja mielekkäänä sekä mielenkiinnonkohteet eli mistä toiminnasta henkilö saa mielihyvää ja minkä tekemisestä

hän nauttii. Tahto myös kehittyä ja muuttuu henkilön vanhetessa, kehittyessä ja kohdassa uusia ympäristöjä ja mahdollisuuksia toimintaan. (Kielhofner 2008: 12–13, 16.)

*Tottumus* tarkoittaa tietyn toiminnan muodostumista rutiiniksi tai toimintamalliksi (Kielhofner 2008: 12). Tottumus tarkoittaa niitä itsestäänselviä, automaattisia, arkipäiväisiä toimintoja, joita tehdessä henkilön ei tarvitse merkittävästi keskittyä tekemiseen. Erilaisia tapoja ja tottumuksia muodostuu, kun suoritamme tiettyä toimintaa riittävän useasti samassa kontekstissa. Myös erilaiset sisäistetyt roolit määrittävät toimintaamme. Käytäydymme sen mukaan, mitä olemme oppineet yhdistämään tiettyyn rooliin sopivaksi. Henkilöllä voi olla myös erilaisia rooleja, tapoja ja toimintamalleja esimerkiksi työssä ja vapaa-ajallaan. (Kielhofner 2008: 16–18.)

*Suorituskyky* tarkoittaa henkilön fyysisiä ja henkisiä kykyjä (Kielhofner 2008: 12). Fyysinen suorituskyky pitää sisällään lihaksiston, luuston, hermoston, verenkierron sekä muut ruumiin toiminnot. Henkinen suorituskyky sitä vastoin sisältää muun muassa muistin, suunnittelun ja arviointikyvyn. Suorituskyky on sekä ulkopuolisesti arvioitavissa että henkilön kokemaa. Myös suorituskyvyn osa-alue sisältää henkilön omakohtaisen kokemuksen omasta kyvykkyydestään. (Kielhofner 2008: 18–20.)

Toiminta sijoittuu aina johonkin fyysiseen ja sosiokulttuuriseen ympäristöön, joka vaikuttaa ja antaa merkityksen toiminnalle (Kielhofner 2008: 21). *Ympäristö* voidaan määritellä fyysisenä, sosiaalisena, kulttuurisena, taloudellisena tai poliittisena. Kulttuuri vaikuttaa sekä fyysiseen että sosiaaliseen ympäristöön. Poliittiseen ja taloudelliseen ympäristöön vaikuttavat muun muassa vapaudet sekä taloudelliset resurssit. Lisäksi ympäristöön vaikuttavat esineet, joita toimintaan käytetään, tila, jossa toimitaan sekä toiminnan muodot, joita on tarjolla tai joita vaaditaan. Ympäristö tarjoaa meille mahdollisuuksia ja valmiuksia toimintaan kuten välineitä, ohjeita ja avustusta. Tuttu ympäristö mahdollistaa myös rutiinien muodostumisen. (Kielhofner 2008: 86–87.)

Inhimillisen toiminnan malli jakaa *toiminnan* kolmeen osa-alueeseen: toiminnallinen osallistuminen, toiminnallinen suoriutuminen sekä toiminnalliset taidot. *Toiminnallinen osallistuminen* tarkoittaa osallistumista työhön, leikkiin, vapaa-aikaan ja päivittäisiin toimintoihin henkilön sosiokulttuurisessa ympäristössä. Kyseiset toiminnot ovat joko henkilölle mieleisiä ja/tai välttämättömiä hänen hyvinvointinsa kannalta. Toiminnallista osallistumista on siis henkilön osallistuminen esimerkiksi vapaaehtoistyöhön, osa- tai kokoaikatyöhön, ystävien tapaaminen, itsestä ja asuinympäristöstä huolehtiminen sekä

koulunkäynti. Toiminnalliseen osallistumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat yksilön suorituskyky, tottumukset, tahto sekä ympäristön tarjoamat mahdollisuudet ja siihen vaikuttavat henkilön yksilölliset motiivit, roolit, tavat, taidot ja rajoitukset. Ympäristö voi mahdollistaa tai rajoittaa toiminnallista osallistumista. Vammautuminen voi vaikuttaa yksilön toiminnalliseen osallistumiseen, mutta mikäli ympäristössä on tehty asianmukaisia tukitoimia, ei vamma kuitenkaan estä toiminnallista osallistumista. (Kielhofner 2008: 101–102.)

*Toiminnallinen suoriutuminen* tarkoittaa eri toiminnan muotojen tekemistä. Suorituskyvyn rajoitteet voivat vaikuttaa, mutta niiden ei tarvitse estää toiminnallista osallistumista, mikäli henkilö voi tehdä valintoja sekä saa riittävää tukea ympäristöltään. Ympäristö on merkittävässä roolissa myös toiminnallisessa suoriutumisessa, sillä ympäristön tekijät voivat joko estää tai tukea suoriutumista. Toiminnallista suoriutumista voidaan tukea erilaisten apuvälineiden ja muistilaitteiden avulla, mikäli henkilöllä on haasteita suorituskyvyssään. Suurin osa suorituksista on osa päivittäisiä toimiamme, mistä syystä totumuksillamme on suuri vaikutus suoriutumiseen. (Kielhofner 2008: 102–103.)

Jokaiseen suoritukseen tarvitaan erilaisia tekoja. Näitä tekoja, joista toiminnallinen suoriutuminen muodostuu, kutsutaan taidoiksi. *Toiminnalliset taidot* jaetaan kolmeen osalueeseen: motoriset taidot, prosessuaaliset taidot sekä kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot. Motoriset taidot sisältävät henkilön itsensä sekä esineiden liikuttamisen, tasapainon, kehon taivuttamisen, esineen muokkaamisen, nostamisen ja siirtämisen. Prosessuaaliset taidot sisältävät toiminnanohjauksen, oikeiden työvälineiden tarkoituksenmukaisen käytön ja ongelmanratkaisukyvyn. Kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot pitävät sisällään eleet, yhteydenpidon muihin, puhumisen, työskentelyn muiden kanssa sekä itseilmaisun, joita vaaditaan yksilön sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja työskentelyyn muiden kanssa. (Kielhofner 2008: 103.)

*Toiminnallinen identiteetti* tarkoittaa henkilön kokemuksia itsestään toimijana ja näkemystä siitä, millainen toimija hän haluaa tulevaisuudessa olla. Toiminnallinen identiteetti muodostuu henkilön osallistuessa erilaisiin toimintoihin. Toiminnalliseen identiteettiin vaikuttavat henkilön kokemus omasta kyvykkyydestään sekä toiminnat, jotka hän kokee mielekkäänä ja tärkeänä, hänen rooliinsa, ihmissuhteensa ja rutiininsa kuin myös ympäristön luomat odotukset ja mahdollisuudet. Toiminnallisen identiteetin rakentaminen alkaa, kun henkilö tiedostaa omat kykynsä ja mielenkiinnonkohteensa ja alkaa

rakentaa arvopohjaista kuvaa haluamastaan tulevaisuudesta toimijana. (Kielhofner 2008: 106–107.)

*Toiminnallinen pätevyys* tarkoittaa sitä miten henkilön toiminnallinen osallistuminen vaikuttaa hänen toiminnalliseen identiteettiinsä. Se tarkoittaa siis henkilön kykyä toteuttaa toiminnallisen identiteettinsä mukaisia toimintoja. Näitä ovat esimerkiksi se, miten henkilö kykenee täyttämään rooliensa ja arvojensa mukaiset odotukset sekä toimimaan arvojensa ja mielenkiinnonkohteidensa mukaisesti. Näihin toimintoihin osallistuminen tarjoaa hänelle pätevyyden ja kontrollin tunnetta sekä tuottavat tyydytystä. (Kielhofner 2008: 107.)

Sairastuminen vaikuttaa voimakkaasti sekä toiminnallisen identiteetin, että toiminnallisen pätevyyden tunteeseen. Erityisen merkittävä vaikutus sairastumisella ja sen tuomilla toiminnan rajoitteilla on toiminnallisen pätevyyden tunteeseen. *Toiminnallista mukautumista* tapahtuu, kun henkilö sairauden myötä rakentaa uudelleen positiivista toiminnallista identiteettiä ja saavuttaa toiminnallisen pätevyyden tunteen. Toiminnallista mukautumista tapahtuu aina tietyssä kontekstissa toiminnan tuomien mahdollisuuksien, tuen, rajoitteiden ja vaatimusten mukaan. (Kielhofner 2008: 107.)

#### 4 Osallistuminen toimintaterapian näkökulmasta

Osallistuminen tarkoittaa henkilön osallisuutta erilaisiin elämän tilanteisiin. Näitä ovat esimerkiksi osallistuminen työhön, koulunkäyntiin, itsestä huolehtimiseen, leikkiin sekä vapaa-ajan aktiviteetteihin. Osallistuminen tapahtuu henkilön omassa sosiokulttuurisessa ympäristössään. Osallistuminen on subjektiivinen kokemus, johon vaikuttavat henkilön toimintakyky ja sen rajoitteet, motiivit, roolit, tavat, tahto sekä ympäristö ja sen toiminnalle luomat mahdollisuudet ja rajoitteet. Nämä tekijät vaikuttavat muun muassa siihen miksi henkilö haluaa osallistua toimintaan, millaiset ovat hänen toimintatapansa, kuinka hän toimii eri tilanteissa ja millaisiin toimintoihin osallistuminen kiinnostaa häntä. Osallistuminen tukee henkilön hyvinvointia (Kielhofner 2008: 101–102.) Mahdollisuus osallistua oman mielenkiinnonkohteiden mukaiseen toimintaan parantaa henkilön elämänlaatua (Dahal-Oliel – Shikako-Thomas – Majnemer 2012: 435). Tästä syystä onkin tärkeää mahdollistaa yksilön osallistuminen hänelle mielekkäisiin toimintoihin vammaan huolimatta.

Osallistuminen erilaisiin elämäntilanteisiin vaikuttaa yksilön ystävyyssuhteisiin ja niiden kehittymiseen, pätevydentunteen kehittymiseen, fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin, luovuuteen, yksilön identiteetin kehittymiseen sekä elämän mielekkyyteen ja elämän tarkoituksen löytämiseen. Etenkin lapsilla osallistuminen erilaisiin koulussa, kotona ja vapaa-ajalla tapahtuviin toimintoihin kehittää sosiaalisia, fyysisiä ja kognitiivisia taitoja. Lapsi kehittää itseään jatkuvasti ja hän rakentaa minäkuvaansa ja identiteettiään itsestään toimijana. (Viholainen 2013: 71.)

Osallistumiseen vaikuttaa suuresti yksilön kyky suoriutua toiminnan eri muodoista. Eri toiminnoista suoriutumiseen vaikuttavat henkilön motoriset, prosessuaaliset sekä kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot. Näitä taitoja ovat muun muassa miten henkilö liikkuu, käsittelee esineitä ja materiaaleja, ongelmanratkaisukyky, toiminnan ohjaus, vuorovaikutus ja muiden kanssa työskentely. (Kielhofner 2008: 103–105.)

Osallistuminen vaikuttaa ihmisen toiminnalliseen identiteettiin eli mieltymyksiin, rooleihin, tavoitteisiin sekä siihen, millaiseksi ihminen haluaa kehittyä. Myös henkilön aiemmat kokemukset toiminnasta, toiminnasta saadut positiiviset ja negatiiviset palautteet, vaikuttavat haluun osallistua. Osallistuminen on jatkuvaa vaihtelua fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä, mikä vaikuttaa ihmisen tahtoon, tottumuksiin sekä suoriutumiseen. (Kielhofner 2008: 104–107.) Yksilön mahdollisuus vaikuttaa toimintaan ja toimin-

nan tapahtumapaikkaan lisää henkilökohtaista arvostusta ja motivaatiota. Lisäksi positiiviset kokemukset vaikuttavat henkilön haluun osallistua. (Harding ym. 2009: 139–142.)

Yksilön asenne sekä tietoisuus omista rajoitteista, vaikkapa ongelmanratkaisutaidoista tai sopeutumiskyvystä vaikuttavat myös osallistumiseen. Tietäessään omat rajoitteensa ja vahvuutensa, osaa yksilö käyttää oikeissa tilanteissa asianmukaisia apuvälineitä ja tarvittaessa tukeutua avustajaan. (Harding ym. 2009: 140.) Toimintaterapian keskeisiä tavoitteita on mahdollistaa asiakkaan itsenäisyys ja osallistuminen omaan elämään ja sen valintoihin. Toiminnan mahdollistamiseksi toimintaterapeutti ohjaa ja tukee asiakkaan taitojen ja kompensatiokeinojen kehittymistä erilaisten harjoitteiden ja apuvälineiden avulla, muokkaa ympäristöä sekä toimintaa asiakkaan taitojen mukaiseksi sekä ohjaa asiakkaan läheisiä ihmisiä. (Kelan avoterapiastandardi 2015: 29.)

#### 4.1 Osallistuminen harrastuksiin ja vapaa-aikaan

Osallistuminen erilaisiin aktiviteetteihin ja vapaa-ajan toimintoihin vaikuttaa fyysiseen ja henkiseen hyvinvointiin sekä hyvään oloon. Vapaa-ajan toiminnot nostavat henkilön itsetuntoa, itsearvostusta ja pätevyyden tunnetta. Niillä on vaikutusta henkilön identiteettiin ja ne voivat auttaa vammautunutta ihmistä näkemään vammansa positiivisessa valossa. Vapaa-ajan toiminnot mahdollistavat erilaisten taitojen harjoittelun sellaisten toimintojen parissa, joista yksilö kokee iloa, nautintoa ja saa onnistumisen kokemuksia. Toiminnoilla voidaan muun muassa saada aikaan rentoutumista, lieventää ahdistusta, luoda mahdollisuus ystävyyssuhteiden ylläpitämiseen sekä vähentää masennusta. Onnistunut vapaa-ajantoiminta on voimaannuttavaa. (Dahal-Oliel – Shikako-Thomas – Majnemer 2012: 434–435.)

Ihmiset määrittelevät toimintoja eri tavalla. Jonkun vapaa-ajan toiminta saattaa olla toiselle työ (Persson – Jonsson 2009: 135). Vapaa-ajan määrittelee paljolti se, miten henkilö itse suhtautuu siihen. Vapaa-ajalla on vapauttava vaikutus. Se saa unohtamaan arjen tehtävät, rentouttaa, toiminta on vapaasti valittua sekä henkilöä miellyttävää. Vapaa-ajan toiminnot antavat vapaudentunteen, mielihyvää, itsenäisyyttä ja kehittävät itsetuntoa. (Braveman – Page 2012: 227–228.)

Mielihyvää tuottavat vapaa-ajan toiminnot voivat olla myös tuottavia, kuten esimerkiksi harrastukset, taiteet ja urheilu (Pierce 2003: 81). Joillekin ihmisille vapaa-aikaa on se,

että ei tarvitse osallistua mihinkään toimintaan ja saa vain rentoutua (Braveman – Page 2012: 227). Toiminnot, jotka tuottavat mielihyvää, keskittyvät lopputuloksen sijasta prosessiin ja itse toimintaan (Pierce 2003: 58). Ihminen, jonka elämä koostuu toiminnoista, jotka tuottavat mielihyvää sekä ovat merkityksellisiä, kokee hyvinvointia ja tyytyväisyyttä elämäänsä (Persson – Jonsson 2009: 134).

Vapaa-ajan aktiviteetteihin osallistuminen kehittää taitoja, joita ihminen voi hyödyntää myös muilla elämän osa-alueilla. Lisäksi se tukee ihmisen toiminnallista tasapainoa, yksilön kasvua ja itsenäisyyttä, auttaa määrittämään keitä olemme, mistä pidämme sekä parantaa elämänlaatua. Toimintaterapiassa on tärkeää käyttää toimintaa, joka on asiakkaalle mielekästä. Silloin asiakkaat ovat sitoutuneempia toimintaan, koska se tuottaa heille mielihyvää ja kiinnostaa heitä. (Braveman – Page 2012: 227–228; Pierce 2003: 80.)

Lapsen ikä ja sukupuoli vaikuttavat hänen harrastamiseen. Iän karttuessa harrastusten määrä ja harrastamisen tiheys vähenee. Myös harrastusseura sekä harrastuspaikka muuttuvat siten, että kasvaessaan lapsi siirtyy harrastamaan ja viettämään vapaa-aikaansa enemmän kodin ulkopuolella, kaveriporukoissaan. Sukupuoli vaikuttaa eniten fyysisiin ja taito-peräisiin vapaa-ajan toimintoihin. Tytöillä on enemmän sosiaalisia ja taito-pohjaisia harrastuksia kun taas pojat suuntautuvat fyysisiin harrastuksiin. Fyysistä toimintaa sisältävien harrastusten määrä on havaittu laskevan sellaisilla nuorilla, joilla on fyysisiä toimintarajoitteita. He myös käyvät muita nuoria vähemmän sosiaalisissa harrastuksissa, esimerkiksi liikuntarajoitteiset pojat harrastavat huomattavasti ikätovereitaan vähemmän fyysisiä taitoja vaativia harrastuksia. Lisäksi vammautuneilla pojilla kavereiden kanssa vietetty aika ei ole samalla tavalla lisääntymään päin kuin vammautuneilla lapsilla. Tytöillä suurin ero normaalien ja liikuntarajoitteisten välillä näkyy kotitöihin osallistumisessa, shoppailussa ja kavereiden luona vierailussa. (Viholainen 2013: 76–77; Ullenhag ym. 2012: 376.)

## 4.2 Osallistuminen koulunkäyntiin

Koulussa oppilaat osallistuvat oman kehitysvaiheensa mukaisesti toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin sekä saavat kokemuksia kuulluksi tulemisesta sekä yhteisön jäsenenä toimimisesta. Kouluyhteisö kannustaa osallistumiseen sekä luo toimintatapoja ja rakenteita. (Opetushallitus 2014: 28.) Oppilaiden osallistumiseen vaikuttavat myös koululla vallitseva lapsi- ja lapsuuskäsitys. Tämä vaikuttavat suuresti siihen millaisia voimavaroja lapsilla on ja mitä lapsi kokee tarvitsevansa osallistuakseen. (Kiili 2006: 86.)

Perusopetuslaki 628/1998 määrittää, että oppilaalle, joka tarvitsee koulunkäynnissään säännöllistä tukea tai useita tukimuotoja, on tarjottava tehostettua tukea hänelle suunnitellun oppimissuunnitelman (Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, HOJKS) mukaisesti. Oppimissuunnitelma laaditaan yhteistyössä oppilaan ja huoltajan kanssa. Tehostettu tuki sisältää muun muassa erityisopetuksen, oppilashuollon, vaadittavat tulkitsemis- ja avustajapalvelut, apuvälineet sekä muut vaadittavat pedagogiset järjestelyt. Mikäli oppilaalla on erityisen tuen päätös, on hän koulussa oikeutettu erityistukeen. Erityistuki muodostuu erityisopetuksesta sekä muista perusopetuslain mukaan annettavista tuista. Erityisopetus järjestetään joko osittain tai kokonaan muun opetuksen yhteydessä, erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa. (Perusopetuslaki 628/1998 16a §, 17 §, 31 §, 31a §.)

Koulunkäynnissä on keskeistä mahdollistaa kaikkien oppilaiden yhdenvertainen osallistuminen opiskeluun luokan tasavertaisena jäsenenä. Tärkeä tekijä erityislapsen koulukäyntiin osallistumiseen on tiedon välittäminen opettajalle oppilaan sairaudesta ja sen vaikutuksista opiskeluun. Tarkoituksena on välttää väärinymmärryksiä ja siitä aiheutuvia negatiivisia seurauksia. Näin voisi esimerkiksi käydä, mikäli opettaja vaatii oppilasta osallistumista toimintaan, jota tämä ei kykene suorittamaan vammansa tai vaikeutensa vuoksi. Oppilaalle on annettava kuitenkin mahdollisuus osallistua toimintaan ryhmän kanssa. Tämä lisää oppilaan osallistumisen tunnetta, vaikka oppilas suorittaisikin samassa tilassa eri toimintaa kuin muu ryhmä. (Asbjornslett – Hemmingsson 2008: 157–158 ; Ziviani – Muhlenhaupt 2006: 245–247.) On myös tärkeää ymmärtää, että henkilölle, jolla on oppimisen vaikeuksia, fyysinen vamma tai jokin muu rajoite, voi olla muita oppilaita vaikeampaa oppia uusia asioita, jolloin hän joutuu käyttämään enemmän voimavaroja uuden tiedon opetteluun (Kielhofner 2008: 121).



## 5 Lasten osallistumiseen vaikuttavia tekijöitä

Lasten osallistumiseen vaikuttavia seikkoja ovat lapsen kokema pätevyyden tunne, hänen fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen toimintakykynsä sekä käyttäytymiseen ja mielenkiinnon kohteisiin liittyvät piirteet. Perhe vaikuttaa lapsen osallistumismahdollisuuksiin: perheen taloudelliset ja ajalliset resurssit, sosioekonominen asema, ympäristön tukitoimet sekä perheen yleinen kiinnostus lapsen vapaa-ajan toimintoja kohtaan vaihtelevat. Ympäristön vaikutukset lapsen osallistumiseen ovat joko tukevia tai rajoittavia. Tällaisia tekijöitä ovat muun muassa erilaiset fyysiset, sosiaaliset ja rakenteelliset ominaisuudet, joita seuraa esimerkiksi kunnallispoliittisista päätöksistä ja palveluiden tarjonnasta. Ympäristö voi olla ilmapiiriltään sekä lapsia että vanhempia osallistava tai rajoittava. (Viholainen 2013: 72–73.) Vanhemmat, sisarukset, ystävät, avustajat, naapurit tai lemmikkieläimet voivat auttaa lasta osallistumaan sosiaalisesti. (Harding ym. 2009: 141).

Lapsen toimintakyky, terveydentila, käyttäytyminen, uupuminen ja kommunikointikyky ovat vammaisen ja vammattoman lapsen kohdalla yksilöllisiä ja ne vaikuttavat hänen kykynsä osallistua jokapäiväisiin toimintoihin. (Lyons – Brennan – Carroll 2016: 87.) Vammautuneella nuorella ei aina ole mahdollista osallistua mielenkiinnon kohteidensa mukaiseen toimintaan. Usein vammautunut nuori osallistuu säännöllisesti erilaisiin kotoa tapahtuviin vapaa-ajan toimintoihin, kuten television katseluun ja musiikin kuunteeluun. Mitä enemmän vapaa-ajan toimintaan liittyy järjestelyjä ja suunnittelua tai henkilöitä perheen ulkopuolelta, sitä vähäisempää vammautuneen nuoren osallistuminen on, vaikka hänellä olisi kiinnostusta toimintaa kohtaan. (Shikako-Thomas ym. 2015: 237–238.)

### 5.1 Ympäristön vaikutus lasten osallistumiseen

Kielhofnerin mukaan Inhimillisen toiminnan mallissa ympäristö määritellään fyysisenä, sosiaalisena, kulttuurisena, taloudellisena tai poliittisena. Ympäristö voi olla toiminnan mahdollistaja tai rajoittaja. (Kielhofner 2008: 3–12.) Fyysinen ympäristö käsitetään tilana, esineinä ja esimerkiksi ohjeina tai tukena, joiden avulla toiminta tapahtuu. Mitä tutumpi ympäristö, sitä helpommin rutiinit muodostuvat. (Kielhofner 2008: 86–87.) Jotta erityislapsella on mahdollisuus osallistua toimintoihin, täytyy sitä varten usein tehdä muutoksia ympäristössä (Lyons – Brennan – Carroll 2016: 88).

Ruotsissa, Norjassa ja Hollannissa tehdyn tutkimuksen mukaan ympäristötekijät - kuten äitien koulutustaso, maantieteellinen asuinalue sekä asuinvaltio - vaikuttavat vammaisten lasten vapaa-ajanviettomahdollisuuksiin enemmän kuin vammattomien. Ympäristö vaikutti eniten sosiaalisiin ja taitoa vaativiin aktiviteetteihin ja niiden alueelliseen vaihtelevuuteen. Tutkimuksessa havaittiin myös asuinmaan vaikutukset vapaa-ajan viettoon. Vaikkei tutkimus pystynytään osoittamaan selkeitä syitä maiden välisiin eroihin, yhdeksi syyksi nousi ero koulutusjärjestelmissä. On havaittu, että normaalissa koulussa olevat erityislapset osallistuvat enemmän ajanvietteellisiin aktiviteetteihin kuin lapset, jotka ovat erityiskouluissa. Lisäksi yhteiskunnan yleinen mielipide ja asennoituminen vammautuneita kohtaan vaikuttaa lasten ja nuorten vapaa-ajanvieron mahdollisuuksiin. (Ullenhag ym. 2012: 375–378.) Muiden ihmisten toiminta ja asenteet voivat joko mahdollistaa tai estää lapsen osallistumisen toimintoihin. (Lyons – Brennan – Carroll 2016: 88).

Erilaisia osallistumista estäviä ympäristötekijöitä ovat fyysiset, sosiaaliset sekä rakenteelliset esteet. Osallistumista tukevia ympäristötekijöitä ovat erilaiset apuvälineet sekä kuljetus- ja avustajapalvelut. Erityisen tärkeää on myös lapsen saama sosiaalinen tuki ja muiden ihmisten asenteet: lapsi ei halua osallistua toimintoihin, mikäli kokee, että häntä kiusataan tai tuijotetaan. (Viholainen 2013: 78–79.) Lapsen vamma tai koetut haasteet saattavat vaikuttaa toimintaan osallistumista, mutta niiden ei saa antaa estää sitä. Oikeiden valintojen sekä ympäristön tuen avulla osallistuminen tärkeisiin toimintoihin on mahdollista. (Kielhofner 2009: 102.)

YK:n lasten oikeuksien sopimus 60/1991 artiklan 31 mukaan sopimusvaltiot tunnustavat lapsen oikeuden lepoon, vapaa-aikaan, hänen ikänsä mukaiseen leikkimiseen, virkistystoimintaan sekä kulttuurielämään ja taiteisiin. Lisäksi sopimusvaltiot kunnioittavat ja edistävät lapsen osallistumista kulttuuri- ja taide-elämään ja kannustavat sopivien ja yhtenäisten mahdollisuuksien tarjoamista kulttuuri-, taide-, virkistys- ja vapaa-ajan toimintoihin. (Yleissopimus Lasten Oikeuksista 60/1991, 31 §.) Suomalainen palvelujärjestelmä ottaa huomioon vammaisen lapsen erityistarpeet, esimerkiksi apuvälineitä ei tarvitse maksaa itse, avustajan palkkaamiseen sekä erilaisiin kodin muutostöihin voi saada taloudellista tukea, kuljetuspalveluita on tarjolla ja julkisessa rakentamisessa pyritään ottamaan huomioon esteetön liikkuminen. (Viholainen 2013: 83.)

Osallistumisen erilaisiin vapaa-ajan toimintoihin estävät yleisimmin fyysiset rajoitteet ja ympäristön esteet. Lapset kokevat ongelmaksi, jos eivät kykene toimimaan samalla tavoin kuin ikätoverit. Apuvälineet eivät aina vastaa ympäristön ja lapsen tarpeisiin. Tämä estää osallistumisen ja sitoutumisen mielekkääseen toimintaan ja toimimisen yhdessä leikkikavereiden kanssa. Se voi aiheuttaa lapsessa erilaisia negatiivisia tunteita, kuten pelkoa, eristäytymistä ja tylsistymistä. (Dahal-Oliel – Shikako-Thomas – Majnemer 2012: 436.)

## 5.2 Perhe osallistumisen mahdollistajana

Vanhempien aktiivisuus ”mahdollisuuksien tarjoajana” on keskeinen osallistumista tukeva tekijä. (Lyons – Brennan – Carroll 2016: 88.) Lyons – Brennan – Carroll tutkimuksessa (2016) tutkittiin vanhempien näkökulmasta erityislasten osallistumista erilaisiin vapaa-ajan toimintoihin. Vanhemmat näkivät eri vapaa-ajan toimintoihin osallistumisen tarjoavan lapselleen mahdollisuuden valintojen tekoon, vastuunottoon sekä itsemääräämisoikeuteen. Lapsilla on mahdollisuus erilaisten päivittäisessä elämässä vaadittavien taitojen sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen harjoitteluun. Vanhemmille on tärkeää, että lapsi pääsee harjoittelemaan näitä taitoja mielekkäässä ”tosielämän” tilanteissa. Osallistuminen tuki myös lapsen kuuluvuuden tunnetta, millä tarkoitetaan sitä, että lapsi koki yhteyttä muihin esimerkiksi kotona, koulussa tai paikallisessa yhteisössä. (Lyons – Brennan – Carroll 2016 85–87.)

Perhe ohjaa lapsen harrastuksia. Harrastusmahdollisuuksiin vaikuttavat muun muassa perheen taloudellinen tilanne sekä perheen koko. Pienituloisten perheiden lapsilla on vähemmän harrastuksia ja harrastuskertoja, kuin varakkaampien perheiden lapsilla. Yksinhuoltajaperheessä liikuntarajoitteisella lapsella on vähemmän harrastuksia, mikä vaikuttaa etenkin fyysisiä taitoja vaativiin harrastuksiin. Fyysisen toimintakyvyn rajoitus vaatii usein aikuisen osallistumista lapsen harrastukseen, jolloin harrastuksiin kuuluu myös aikuisen aikaa. Myös vanhempien koulutustasolla on nähty olevan vaikutusta lapsen harrastuksiin. Matalan koulutustason omaavien vanhempien lapsilla on vähemmän itseä kehittäviä harrastuksia. Näiden lisäksi myös perheen yleinen ilmapiiri, kannustavuus sekä vanhempien hyvinvointi vaikuttavat laajasti lapsen elämään sekä siihen, mitä ja miten lapset harrastavat. Perheen hyvät sisäiset suhteet, avunanto sekä perheen yhtenäisyys tukevat ja kannustavat lasta harrastamaan. (Viholainen 2013: 77–78.)

Merkittävässä roolissa vammautuneen lapsen harrastuksiin osallistumiseen on vanhempien sosiaalinen verkosto, sen toimivuus ja vanhempien jaksaminen. Lapsilla on enemmän harrastuksia, mikäli vanhemmat kokevat oman jaksamisensa parempana. Tällöin lapsen harrastuksiin jaksetaan panostaa ja lapsi saa mahdollisuuden osallistua vapaa-ajan toimintoihin. (Viholainen 2013: 83.) Mitä aktiivisempi perhe on vapaa-ajan toiminnoissaan, sitä suurempi on nuoren mieltymys fyysisesti aktiivisiin sekä itseä kehittäviin vapaa-ajan toimintoihin (Shikako-Thomas ym. 2015: 236).

Tutkimuksissa (King ym. 2006) ilmeni, että perheen yleinen asenne lapsen harrastamiseen, vanhempien aktiivisuus vapaa-ajan toimintojen tarjoajana sekä perheen yleinen aktiivisuus tehdä asioita vapaa-ajallaan on merkittävässä roolissa erityislapsen aktiivisuudessa osallistua erilaisiin toimintoihin. Vanhempien osallistuminen toimintaan yhdessä lapsensa kanssa kehittää lapsen positiivista minäkuvaa. Lisäksi se tarjoaa positiivista mallintamista sekä opettaa luottamaan toisiin ihmisiin. (King ym. 2006: 226–228.)

### 5.3 Suorituskyvyn vaikutukset harrastuksiin osallistumiseen

Lapsen toimintakyky vaikuttaa harrastamiseen. Etenkin fyysinen toimintakyky on yhteydessä harrastusten määrään, osallistumisaktiivisuuteen, harrastusvalintaan, harrastuspaikkaan sekä seuraan. Fyysiseltä toimintakyvyltään paremmassa kunnossa olevat lapset ja nuoret harrastavat enemmän fyysisiä taitoja vaativia toimintoja kuten urheilua. He harrastavat enemmän kavereiden ja muiden perheen ulkopuolisten kanssa ja usein harrastustoiminta tapahtuu kodin ulkopuolella. Erilaiset fyysiset toimintakyvyn rajoitteet lisäävät riippuvuutta aikuisesta, mikä vähentää harrastusaktiivisuutta. (Viholainen 2013: 74.)

Motoriset rajoitteet usein estävät tai supistavat liikuntarajoitteisten lasten ja nuorten osallistumista erilaisiin harrastuksiin. Heillä on myös huomattavasti vähemmän harrastuksia, eivätkä he käy harrastuksissa yhtä usein kuin vammattomat ikätoverinsa. Yleensä lapset nauttivat ohjatusta harrastustoiminnasta. Liikuntavammaiset lapset ja nuoret saattavat kuitenkin kokea ohjatun harrastustoiminnan asettavan taidoille niin suuret vaatimukset, etteivät he koe ohjattuja harrastuksia yhtä mielekkäinä kuin vammattomat. Liikuntavammaisten lasten harrastuksen ympäristönä toimii usein koti ja he toimivat perheen kesken tai yksin. Yksin toimiminen vähentää lapsen sosiaalisten taitojen kehittymisen mahdollisuuksia. (Viholainen 2013: 73.)

Lapsi hakeutuu taitojensa mukaisiin harrastuksiin. On huomioitava, että vammaisen lapsi ei juurikaan eroa vammattomasta lapsesta, mitä tulee osallistumiseen sellaisiin vapaa-ajan toimintoihin sekä harrastuksiin, joissa lapsi kokee pärjäävänsä ja joista hän nauttii. Vammaisen lapsen tai nuoren pätevyyden kokemukset voivat olla vähäisempiä. Tämä vaikuttaa lapsen halukkuuteen osallistua taitoja kehittäviin toimintoihin. (Viholainen 2013: 74.)

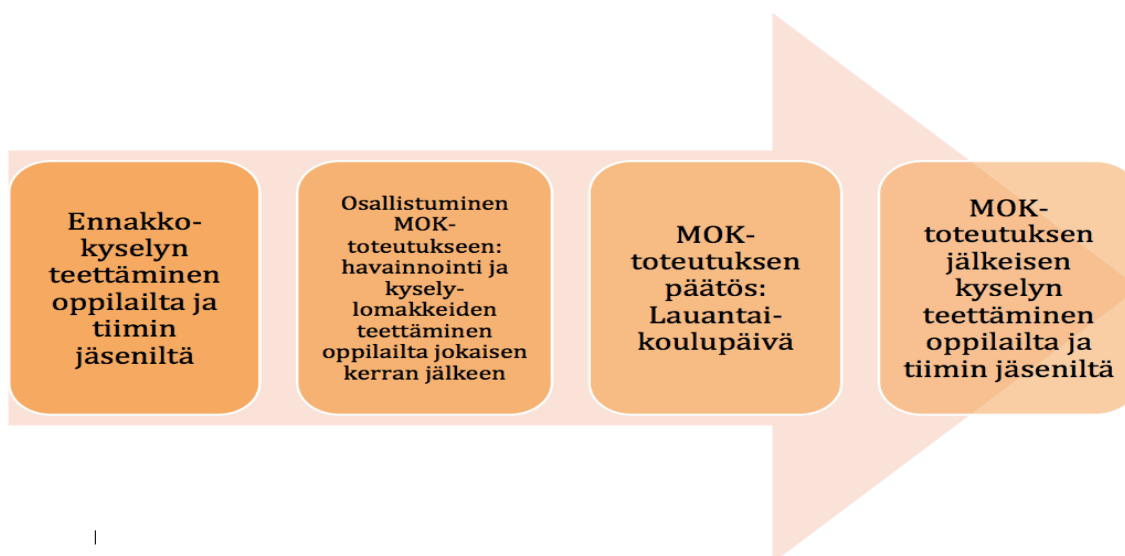
Kolehmainen ym. tutkimuksessa (2015) tutkittiin motorisen vamman vaikutusta lapsen fyysiseen leikkiin ja vapaa-aikaan osallistumiseen. Keskeisiksi tekijöiksi osallistumisessa nousivat kehon toiminnot ja rakenne, yksilön ominaisuudet sekä aktiivisuus. Näitä ovat esimerkiksi ruumiin rakenne, kehotietoisuus, toiminnan ohjaus, koettu kipu, koordinaatiokyky, silmä-käsi -yhteistyön taso, lapsen lihasvoima ja jaksaminen, itsevarmuus, motivaatio, sosiaaliset taidot, aktiivisuustaso ja keskittyminen. Lapsi saa leikin ja leikkimielisyyden avulla toiminnasta mielenkiintoisen, hauskan ja kiehtovan. Vanhemmat kokevat lapsen osallistumisen erilaisiin fyysisiin leikkeihin tärkeänä. Vanhemmat usein valitsevat lapselle sopivia aktiviteetteja, sanallisesti rohkaisevat lasta toimimaan sekä osallistuvat toimintaan yhdessä lapsen kanssa. Lapset itse kuvasivat merkittäviksi toimintaan liittyviksi tekijöiksi ympäristön, jossa toiminta tapahtuu (esimerkiksi koti, isovanhempien koti, puisto, ranta), leikkikaverit sekä erilaiset aikuisten luomat säännöt ja tavat tehdä asioita. (Kolehmainen ym. 2015: 1381–1384.)

Kyky kommunikoida ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa vaikuttaa toimintoihin osallistumiseen. Lapset ja nuoret, joilla on vaikeuksia vuorovaikutuksessa, viettävät vähemmän aikaa ystäviensä kanssa kuin fyysisen vamman omaavat tai normaalisti kehittyneet ikätoverinsa. Lisäksi nuori, jolla on fyysisen vamma tai kommunikaatioon liittyvä haaste osallistuu vähemmän kodin ulkopuolisiin vapaa-ajan aktiviteetteihin. (Raghavendra – Virgo – Olsson – Connell – Lane 2011: 149–150.)

## 6 Opinnäytetyön toteutus

### 6.1 Opinnäytetyöntekijöiden osallistuminen MOK-toteutukseen

Monialainen oppimiskokonaisuus tapahtuu Valteri-koulu Ruskiksen tiloissa ja siihen osallistuvat luokan oppilaat, opettajat ja muu tiimi. Valteri-koulu Ruskis suunnitteli ja toteutti projektin itsenäisesti. Opinnäytetyöntekijät olivat mukana MOK-kokonaisuuden toteutus- ja päätösvaiheessa, mutta eivät osallistuneet toteutuksen suunnitteluun. Toteutusvaiheeseen opinnäytetyöntekijät osallistuivat neljä kertaa. MOK-työskentelypäiviä oli koululla yhteensä seitsemän. Tämän lisäksi opinnäytetyöntekijät olivat mukana MOK-toteutuksen päättävässä lauantaikoulupäivässä. Opinnäytetyöntekijöiden rooli oli toimia ulkopuolisina havainnoijina ja heidän tehtävänään oli havainnoida oppilaiden ja tiimin jäsenten työskentelyä MOK-toteutuksen aikana. Aineistonkeruumenetelmiksi valikoitui kysely ja havainnointi. Opinnäytetyöntekijöiden osallistuminen MOK-toteutukseen on esitetty kuviossa 4.



Kuvio 4 Opinnäytetyöntekijöiden osallistuminen MOK-toteutukseen

Opinnäytetyössä aineisto kerättiin harkinnanvaraista aineistonkeruumenetelmää käyttäen. Tutkimusjoukkona toimi opiskelijoille ennestään valittu oppilasryhmä, joka edusti koulun vanhimpia oppilaita, jotka olivat pian siirtymässä uuteen opiskeluympäristöön. Kyseinen oppilasryhmä valikoitui tarkasteluun Valteri-koulu Ruskiksen oppilashuolto-ryhmän ehdotuksesta. Koulu piti tärkeänä, että MOK-toteutusta sekä vapaa-ajan suun-

nitteluun osallistumista arvioitiin etenkin niiden oppilaiden näkökulmasta, jotka olivat pian siirtymässä uuteen oppimisympäristöön.

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa tutkitaan usein jostain tiettyä ilmiötä ja sen tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen, mistä syystä tutkimusjoukon ei tarvitse olla suuri. (Saaranen-Kauppinen – Puusniekka 2006: 49). Tässä opinnäytetyössä ilmiönä ovat oppilaiden osallistuminen MOK-toteutukseen ja tutkimusjoukkona toimivat kyselyissä yhden solun oppilaat, kaksi luokkaa. Havainnointi toteutettiin toisen luokan mukana. Havainnointiluokalla oli kuusi oppilasta. Otos oli verrattain pieni.

## 6.2 Kyselyt

Ennen MOK-toteutuksen alkamista, opinnäytetyöntekijät toimittivat koululle tiimiläisten ja oppilaiden ennakokyselyt (liitteet 2 ja 3), joissa kysyttiin odotuksia ja toiveita liittyen MOK-toteutukseen. Jokaisen MOK-toteutus kerran jälkeen oppilaat vastasivat kyselyyn (liitteet 4, 5 ja 6), jossa kysyttiin kyseisen toteutuskertaan liittyviä tuntemuksia ja ajatuksia. Toteutuskerroille suunnattuja kyselylomakkeita muokattiin tarpeen mukaan oppilaille sopivammaksi MOK-toteutuksen edetessä. MOK-toteutuksen jälkeen oppilaille ja tiimin jäsenille toimitettiin kyselyt (liitteet 7 ja 8), joissa kysyttiin oppilaan tekemästä työstä, lauantapäivästä sekä kokemuksia itse MOK-toteutuksesta. Oppilaita ohjeistettiin täyttämään kyselyt tiiminjäsenen kanssa. Kyselyissä oli sekä avoimia että suljettuja kysymyksiä sekä monivalintavaihtoehtoja. Kyselyyn vastattiin nimettömänä eikä siinä määritetty vastaajan ikää tai sukupuolta, jotta oppilaiden anonymisyys voitaisiin säilyttää.

Kyselyä käytetään, kun halutaan tietää mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii niin kuin toimii. Kyselyssä vastaaja täyttää heille esitetyn lomakkeen valvotusti tai itsenäisesti. Haastattelusta poiketen kyselyssä ei ole mahdollista oikaista väärinymmärrystä tai selventää ilmaisuja. (Tuomi – Sarajarvi 2012: 72–73.) Tämä vaikuttaa kyselyiden teettämiseen ja analysointiin, koska niissä on todella tärkeää muotoilla kysymykset oikein ja helposti ymmärrettäviksi.

Kyselyt tehtiin selkeiksi ja kysymykset olivat yksinkertaisia sekä helposti ymmärrettäviä. Lisäksi kyselyissä käytettiin kuvia. Kuvat selkeyttävät ilmaistua asiaa sekä tukevat hahmottamista sellaisten oppilaiden osalta, joilla on kielellisiä vaikeuksia. Kyselylomak-

keiden kysymyksiä muokattiin ja selkeytettiin toteutuskertojen jälkeen, mikäli niissä ilmeni väärinymmärryksen mahdollisuutta tai muita haasteita, jotka liittyvät usein oppilaiden hahmottamisen haasteisiin. Lisäksi toteutuskertoilla esiin nousseet ajatukset ja ilmiöt vaikuttivat niihin asioihin, joita seuraavan kerran kyselylomakkeessa haluttiin selvittää. Kyselylomakkeita muokattiin, jotta saataisiin mahdollisimman laaja kokonaiskuva oppilaiden osallistumisesta ja siihen liittyvistä tekijöistä. Tällä halusimme varmistaa, että oppilaiden mielipiteet saadaan rehellisesti kuuluviin tämänkertaisen MOK-toteutuksen aikana. Kyselylomakkeiden laatu ja tätä kautta tulosten luotettavuus parani MOK-toteutuksen edetessä, kun oppilaat ymmärsivät kyselylomakkeessa esitetyt kysymykset ja pystyivät vastaamaan aiempaa itsenäisemmin.

Aineistonkeruumenetelmänä kyselyyn päädyttiin siitä syystä, että se on helppo ja nopea toteuttaa. Kyselyn täyttäminen yhdessä ohjaajan kanssa ei myöskään vaadi nuorelta motorisia taitoja. Nuorelle annettiin myös mahdollisuus selittää, mitä tarkoitti ja sen sai liittää kyselyyn. Kysely ja esitetyt kysymykset myös rajasivat aihetta selkeästi. Tämän ansiosta vastaajien oli helppo pysyä aiheessa. Kyselyissä hyödynnettiin kuvia sanallisten kysymysten tukena, koska osalla oppilaista oli kognition sekä hahmottamisen haasteita.

Oppilaiden kehityksellinen taso piti ottaa huomioon kyselyä suunniteltaessa. Kysymysten tuli olla riittävän yksinkertaisia ja helposti hahmotettavia. Oppilaiden muistivaikeuksien takia päädyttiin teetättämään kyselyt jokaisen MOK-toteutuskerran jälkeen, jotta oppilailla oli tuoreesti muistissa toteutuskertaan liittyvät ajatukset ja tällöin he saivat mielipiteensä kuuluviin siitä, millainen kyseinen toteutuskerta oli ollut ja oliko toiminta mieluista.

Pohdimme pitkään haastattelujen ja kyselylomakkeiden välillä. Kyselyyn päädyttiin siitä syystä, että halusimme opinnäytetyöhömmme mahdollisimman laajan tutkimusjoukon, jotta saisimme mahdollisimman kattavan kuvan oppilaiden kokemuksista monialaiseen oppimiskokonaisuuteen osallistumisesta. Haastattelujen toteuttaminen olisi joko rajannut haastateltavien tai haastattelukertojen määrää (vrt. kyselyihin vastanneiden määrä ja kyselyjen toteuttaminen prosessin eri vaiheissa) tai tuottanut paljon työtä, mikäli haastatteluja olisi toteuttanut yhtä paljon, kuin kyselyitä. Lisäksi haastatteluaineiston purkaminen on aikaa vievää: yhden haastattelutunnin litterointiin kuluu tarkkuudesta riippuen 6-12 tuntia (Saaranen-Kauppinen – Puusniekka 2006: 48).



### 6.3 Havainnointi

Tieteellinen havainnointi ei ole satunnaista katselua, vaan systemaattista tarkkailua. Havainnointi sopii hyvin menetelmänä laadulliseen tutkimukseen ja sitä käytetään usein muiden tutkimusmenetelmien, kuten tässä tapauksessa kyselyn, tukena. Havainnoinnin avulla saadaan suoraa ja välitöntä tietoa yksilön, ryhmän tai organisaation toiminnasta ja käyttäytymisestä. Lisäksi havainnoinnin avulla voidaan tutkia nopeasti muuttuvia tai vaikeasti ennakoitavia tilanteita. Se mahdollistaa pääsyn tapahtumien luonnolliseen ympäristöön ja sopii menetelmäksi myös silloin, kun tutkittavalla on esimerkiksi kielellisiä vaikeuksia. Havainnoinnin riskinä on se, että tutkija voi omalla läsnäolollaan häiritä tutkimustilannetta ja jopa vaikuttaa tutkittavien käyttäytymiseen. Tätä ongelmaa voidaan lieventää sillä, että tutkija tekee itsensä ja läsnäolonsa tutkittaville tutuksi ennen virallisen havainnoinnin aloittamista. Havainnoinnissa täytyy myös muistaa objektiivisuus. Tutkija ei saa emotionaalisesti sitoutua tutkittavaan ryhmään tai tilanteeseen, sillä se saattaa vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. (Saaranen-Kauppinen – Puusniekka 2006: 48; Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2007: 207–209.)

*Ei-osallistuvaa*, eli suoraa havainnointia käytetään silloin, kun halutaan tarkkailla jotain tilannetta ilman, että tutkittavat sitä välttämättä tietävät. Havainnoinnin kohteena ovat tutkittavan suoriutuminen ja tapahtumat. Usein suora havainnointi tapahtuu tarkasti rajatussa tilassa, kuten laboratoriossa tai luonnollisessa tilassa, kuten luokkahuoneessa tai työpaikalla. Mikäli tutkittavat tietävät tutkijan läsnäolosta, on kyseessä *avoin suora havainnointi*. (Saaranen-Kauppinen – Puusniekka 2006: 61; Kajaanin Ammattikorkeakoulu, n.d.)

Opinnäytetyössä käytettiin avointa suoraa havainnointia, jolloin oppilaat tiesivät opinnäytetyöntekijöiden läsnäolosta. Halusimme pitää roolimme ulkopuolisena tarkkailijana, jotta pystymme havainnoimaan tilannetta mahdollisimman monipuolisesti, vaihtamaan havainnointipaikkaa tarpeen mukaan ja havainnoimaan mahdollisimman montaa oppilasta tarkemmin yhden toteutuskerran aikana. Lisäksi uskomme, että ulkopuolinen rooli auttoi meitä opinnäytetyön objektiivisessa kirjoittamisessa, ilmiöiden havaitsemisessa ja mahdollisten kehittämiskohteiden kuvaamisessa. Opinnäytetyön objektiivisuutta ja luotettavuutta lisää rinnakkaishavainnointi, jossa kaksi toisistaan riippumatonta havainnoitsijaa tarkkailee samaa tilannetta (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2007: 209).

*Vapaata havainnointia* on hyvä käyttää, kun tutkittavasta toiminnasta ei ole ennestään tietoa. Se tuottaa aluksi runsaasti tietoa, kuten toiminnan kuvaus ja olosuhdetekijät (esimerkiksi valaistus, sää, häiriöt). (Taideteollinen Korkeakoulu, n.d.) Havainnointi on melko työläs menetelmä, koska sen suunnittelu ja toteutus vie aikaa. Havainnoinnin avulla voidaan kerätä mielenkiintoista ja monipuolista aineistoa. Havainnoinnissa on tärkeää pitää erillään havainnot ja omat tulkinnat. (Kajaanin Ammattikorkeakoulu, n.d.) Havainnointi opinnäytetyössä tapahtuu havainnointilomakkeen (liite 9) avulla, joka ohjaa opinnäytetyöntekijöitä havainnoimaan toteutuksessa esiin nousevia asioita toimintaterapeuttisesta ja lasten osallistumisen näkökulmasta.

Inhimillisen toiminnan malli kuvaa osallistumiseen vaikuttavat eri tekijät, jotka huomioitiin havainnointilomakkeeseen asetetuissa havainnointikohdissa. Havainnointilomakkeeseen kuvattiin kyseisellä toteutuskerralla tehty toiminta sekä ympäristö, jossa toiminta tapahtuu. Toiminnan kuvaaminen auttoi meitä hahmottamaan, mitä taitoja toiminnan suorittaminen vaatii. Lisäksi ympäristötekijät nähdään usein toimintaa eniten estävinä tai mahdollistavina tekijöinä (Kielhofner 2008: 101; Harding ym. 2009: 142). Lisäksi huomioitiin toteutuskerralla mukana olevat muut ihmiset ja heidän vaikutuksensa yksilön suoriutumiseen. Ympäristön ja muiden ihmisten tuki on keskeistä oppilaiden osallistumisen mahdollistamiseksi (Kielhofner 2009: 102).

Konduktiiviseen opetusmenetelmään sisältyy *toiminnallinen havainnointi*. Toiminnallisessa havainnoinnissa huomioidaan lapsi eri tilanteissa ja se, miten lapsi eri tilanteissa toimii saadakseen tietyn asian tehdyksi sekä millainen avustaminen on missäkin tilanteessa riittävää tukemaan hänen suoriutumistaan. Konduktiivisen opetusmenetelmän havainnoinnissa on kaksi tasoa: yleinen taso, jolloin havainnoidaan kuinka lapsen vamma ilmenee lapsen toiminnassa. Toisella tasotasolla havainnoidaan, kuinka lapsi vammastaan tai oppimisvaikeudestaan huolimatta toimii ylittääkseen toiminnan esteet ja haasteet. (Kovanen – Puotinen 2006: 111–112.)

Havainnoinnilla pyrittiin selvittämään mitä lapsi kykenee tekemään itsenäisesti, millaisia lapsen aikeet ovat, kuinka lapsi aloittaa toiminnan ja kuinka lapsen aloitekyky ilmenee eri toiminnoissa. Lisäksi halutaan selvittää, mikä erityisesti estää ja haittaa lapsen toimintaa, mikä motivoi lasta, millainen vuorovaikutus lapsella on sekä kuinka hän ymmärtää toiminnan merkityksen ja tavoitteen. Näitä asioita pyrittiin huomioimaan havainnoinnin aikana sekä täsmentämään kyselylomakkeiden avulla lapsen omakohtaista kokemusta toimintaan osallistumisesta.

Pääpaino havainnoinnissa oli niissä tilanteissa, jolloin lapsen mahdollisimman itsenäisen osallistuminen kyseisen toteutuskerran tavoitteen mukaiseen toimintaan ei onnistunut. Näissä tilanteissa keskityttiin huomioimaan osallistumisen esteen syitä sekä sitä, kuinka toteutukseen osallistuva tiimi reagoi haasteeseen ja mitä tekoja tiimin jäsenet tekevät oppilaan osallistumisen tukemiseksi. Lisäksi ylös kirjattiin kaikki muu osallistumista edistävää toimintaa. Havainnointilomakkeessa oli varattu tilaa myös muille toteutuskerran aikana nousseille huomioille.

#### 6.4 Tulosten analysointitapa: teemoittelu

Opinnäytetyön aineiston analyysi on *aineistokeskeistä*, eli opinnäytetyötä ohjaavia pääkysymyksiä esitetään aineistolle ja sitä kautta haetaan vastausta tutkimuskysymyksiin. Ilmiön tarkastelu etenee siis yksittäisestä yleiseen. Tulosten analysoinnin tavoitteena oli aineiston tiivistäminen sekä jäsentäminen, jotta löydetään vastaus esitettyihin tutkimuskysymyksiin. (Saaranen-Kauppinen – Puusniekka 2009: 105.) Aineistolähtöisen analyysin voi jakaa karkeasti kolmivaiheiseksi prosessiksi: 1. Aineiston redusointi eli pelkistäminen. 2. Aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3. Aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että ensin aineistosta karsitaan epäolennainen pois, jonka jälkeen auki kirjoitetusta aineistosta etsitään tutkimuskysymysten mukaisia ilmaisuja. Aineisto ryhmitellään siten, että samaa tarkoittavat käsitteet luovat luokan. Yksittäiset tekijät sisällytetään yleisimpiin käsitteisiin. (Tuomi – Sarajärvi 2012: 108–110.) Opinnäytetyössä teemoittelu eteni kuvion 5 mukaisesti.



Kuvio 5 Teemoittelun eteneminen

*Teemoittelussa* aineisto luokitellaan ja siinä painottuu, mitä kustakin teemasta on sanottu (Tuomi – Sarajärvi 2013: 93). Aineistosta muodostetaan teemoja, eli etsitään aineistosta erilaisia yhdistäviä tai erottavia tekijöitä. Aineistoa järjestellään teeman mu-

kaan eli kunkin teeman alle kootaan ne kohdat, jotka liittyvät teemaan. Teemoittelu voi perustua myös tiettyyn viitekehykseen tai teoriaan. (Saaranen-Kauppinen – Puusniekka 2009: 105.) Teemoittelussa on siis kyse aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä, jolloin on mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. (Tuomi – Sarajärvi 2013: 93.) Opinnäytetyön aineisto teemoiteltiin aihealueittain MOHOn mukaisiin osa-alueisiin. Näitä osa-alueita oli tahto, tottumus, suorituskky, osallistuminen, suoriutuminen, taidot, ympäristö sekä toiminnallinen identiteetti ja pätevyys. Kahta viimeistä käsiteltiin yhtenä kokonaisuutena. Tulokset kirjattiin opinnäytetyöhön aineiston analysointi kappaleeseen näiden osa-alueiden mukaisesti.

## 7 Kuvaus MOK-toteutuksesta Valteri-koulu Ruskiksella

Monialainen oppimiskokonaisuus järjestettiin kolmessa eri vaiheessa. Vaiheita olivat suunnittelu, toteutus ja päätös. Tässä luvussa on kuvattu Valteri-koulu Ruskiksella järjestetty monialainen oppimiskokonaisuus ”Ulos Tulevaisuuteen” sen vaiheiden mukaisesti. Kuvaus perustuu opinnäytetyön tekijöiden tekemiin havaintoihin MOK-toteutuksen suunnittelu-, toteutus- sekä päätösvaiheesta. Lisäksi kuvauksessa on hyödynnetty tiimiläisten ja oppilaiden kyselylomakkeista nousseita havaintoja. Itse MOK-toteutuksen suunnitteluun opinnäytetyöntekijät eivät osallistuneet vaan tieto tästä saatiin kyselylomakkeiden ja opettajan kanssa käydyn keskustelun avulla.

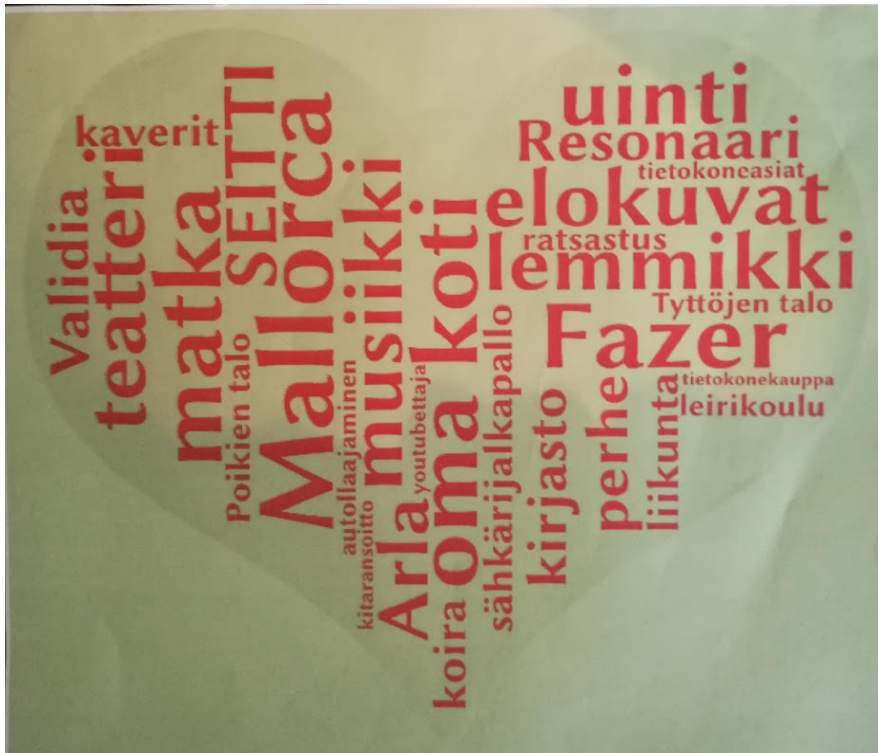
### 7.1 Suunnitteluvaihe

MOK-kokonaisuuksia on toteutettu Valteri-koulu Ruskiksella jo aikaisemmin. Aiempien kokemusten perusteella suunniteltiin tämänkertainen toteutus. Koulun oppilaat saavat vaikuttaa MOK-toteutuksen sisältöön ja aiheeseen. Tämänkertainen aihe, vapaa-aika ja harrastukset, oli noussut esiin oppilaiden toiveista. Vapaa-aika ja harrastukset muodostivat yhdessä kokonaisuuden ”Ulos Tulevaisuuteen”. MOK:in tavoitteena oli saada oppilaat pohtimaan omaa tulevaisuuttaan sekä sen mahdollisuuksia.

Yhteistyöluokkien opettajat suunnittelivat ensin keskenään koko projektin aikataulutuksen, jonka pohjalta he yhteistyössä muun henkilökunnan kanssa suunnittelivat MOK:in toteutusmuodon. Opettajien kertoman mukaan suunnitteluvaihe oli aikataulultaan kiireinen ja jatkuvassa muutoksessa. Tiimi yhdessä suunnitteli ja toteutti alustuksen MOK:in aiheeseen. Alustuksena toimi draamaesitys, jossa opettajat ja muu henkilökunta esittivät erilaisia haasteita omaavia opiskelijoita ja näiden unelmia, toiveita sekä mahdollisuuksia. Esityksessä tuotiin ilmi, että erilaisista haasteista huolimatta yksilö on kykenevä saavuttamaan unelmiaan ja hänellä on oikeus haaveilla sekä suunnitella tulevaa. Esitykseen palattiin myös usein itse MOK:in toteutusvaiheessa.

Draamaesityksen jälkeen opettajat käsitelivät luokissaan esityksistä heränneitä ajatuksia. Opettajat olivat muodostaneet lukuvuoden tapahtumista ja retkikohteista sydämen muotoisen koosteen. Näitä retkiä oli muun muassa Fazer, Arla, Validia sekä Mallorca, joka oli toisen luokan leirikoulukohde. Sydämeen (kuvio 6) lisättiin yhdessä oppilaiden kanssa heiltä nousseita ajatuksia ja ilmiöitä, jotka liittyvät MOK:in aiheeseen. Näitä

ajatuksia oli esimerkiksi autolla ajaminen, sähkörijalkapallo, youtubettaja sekä tietokonekauppa.



Kuvio 6 Havainnekuva MOK-aiheista. Valteri-koulu Ruskis 2017

Draama-esityksen jälkeisellä toteutuskerralla oppilaat alkoivat suunnitella omaa MOK-toteutus aihettaan. Oppilaat saivat itse valita aiheen, jonka parissa alkoivat työskennellä. Tuotoksen esitysmuoto oli vapaa, mutta oppilaita ohjattiin tekemään PowerPoint-esitys, video tai jokin muu virtuaalisessa muodossa esitettävä tuotos. Koulun atk-opettaja oli lupautunut auttamaan oppilaita esitystavan valinnassa sekä viimeistelyssä.

Aiheen valinnan jälkeen muodostettiin oppilas-henkilökunta työskentelyparit. Jokaisen oppilaan kanssa työskenteli henkilökunnan jäsen pääsääntöisesti koko MOK-toteutuksen ajan. Työskentelypareiksi jakauduttiin oppilaiden aiheen mukaan siten, että tiimin jäsen omalla osaamisellaan kykenee parhaiten tukemaan toteutuksen onnistumisesta. Tästä esimerkkinä, Valteri-koulu Ruskiksen asumisharjoittelussa työskentelevä toimintaterapeutti osallistui MOK-toteutukseen ohjaten sellaista oppilasta, jonka aiheena oli oma koti ja itsenäinen asuminen.

## 7.2 Toteutusvaihe

Oppilaiden työskentely tapahtui yhdessä tiimin jäsenen kanssa. Tiiminjäsen tuki oppilaan työskentelyä yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Toisille oppilaista riitti kevyt tuki ja kannustaminen, siinä missä toiset tarvitsivat jatkuvaa sanallista ohjausta. Oppilaiden toiminnanohjauksen vaikeudesta riippuen osalle heistä oli annettava konkreettiset vaihtoehdot, joista oppilas sai itse valita. Kun oppilas saa itse vaikuttaa häntä koskeviin päätöksiin, lisää se sitoutumista toimintaan sekä pätevyyden tunnetta.

Yhteistyöluokat eivät työskennelleet samassa tilassa vaan omissa luokissaan. MOK-tunnit alkoivat luokan yhteisellä läpikäynnillä, jossa kerrattiin, mitä oli aikaisemmin tehty ja mitä tällä kerralla tultaisiin tekemään. Sen jälkeen oppilas-tiiminjäsenparit jakautuvat rauhallisempaan työympäristöön lähiluokkiin ja käytäville. Työskentely-ympäristönä saattoi toimia luokka, jossa oli kerrallaan vain yksi oppilas. Tällöin työskentely-ympäristö oli rauhallinen. Toisinaan taas työskentely tapahtui samanaikaisesti useiden muiden oppilaiden kanssa esimerkiksi käytävällä. Muutoin Valteri-koulu Ruskiksen tilat on suunniteltu oppilaiden osallistumista ja omatoimisuutta tukevaksi. Oppilailla oli mahdollisuus liikkua omatoimisesti tiloissa ja valita itselleen miellyttävän ympäristö sekä apuvälineet.

Oppilaiden työskentely tapahtui pääsääntöisesti tablettitietokoneella tai pöytäkoneella. Jokaisella oppilaalla oli käytössään oma henkilökohtainen tabletti. Oppilaille mahdollistettiin tutustumiskäynnit MOK-aiheeseen liittyvään kohteeseen. Lisäksi koulun muu henkilökunta oli käytettävissä mahdollisuuksien mukaan ja esimerkiksi koulun kuljettaja esitteli koulun autoa ja kertoi ajamiseen liittyvistä käytänteistä oppilaalle, joka oli kiinnostunut autolla ajamisesta.

Työparien työskentely oli pääsääntöisesti henkilökuntavetoista eli tiiminjäsen ohjeisti oppilasta toimimaan ja neuvoi mitä tehdä. Tiimin jäsenet olivat myös keskeisessä roolissa työskentelyn aloittamisessa ja vaiheistamisessa. He opastivat oppilaita esimerkiksi eri vaiheisiin siirtymisissä sekä neuvoivat, kuinka työskentely toteutetaan. Käytännössä työskentely tapahtui siten, että ensin oppilas ja tiimin jäsen rajasivat oppilaan valitsemaa aihetta. Tämän jälkeen tietoa voitiin alkaa etsiä internetistä. Tässä vaiheessa oli vielä mahdollisuus rajata aihetta, mikäli siitä ei löytynyt riittävästi tietoa.

Kun aiheesta oli etsitty riittävästi tietoa, alkoi työpari suunnitella lopullista toteutusta ja pohtia, millaisessa muodossa löytynyt tieto kannattaisi esittää. Tiedonhaun vaiheeseen oli varattu useita MOK-toteutus kertoja. Keskimäärin yhden MOK-tunnin kesto oli 1,5 tuntia ja ne ajoittuivat pääsääntöisesti aamupäivälle ennen ruokailua. Usein oppilaiden oli vaikea keskittyä MOK-tunnin aiheeseen, mikäli iltapäivälle oli suunniteltu retki johonkin mielenkiintoiseen kohteeseen.

MOK-toteutus tapahtui yksilöllisesti, oppilaan työvaiheesta riippuen. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että jokainen oppilas työskenteli omaa tahtiaan, eikä yksittäisillä tunteilla ollut tiettyä yhteistä tavoitetta, vaan jokainen oppilas jatkoi työtään siitä vaiheesta, mihin oli edellisellä kerralla jäänyt. Tästä syystä toteutukselle oli varattu paljon aikaa, mistä seurasi se, että osa oppilaista oli MOK:in loppuvaiheessa toimettomina, kun he olivat saaneet oman työnsä valmiiksi jo aiemmin.

### 7.3 Päätös vaihe

Monialainen oppimiskokonaisuus suunniteltiin luokka- ja solukohtaisesti, jolloin valmiit tuotokset erosivat toisistaan. Tuotoksena saattoi olla esimerkiksi posterit, jotka oli lauantai koulupäivänä esillä koulun käytävällä. Yhteistyöluokan oppilaiden tuotoksina olivat sähköisessä muodossa esitettävä PowerPoint, kuvaesitys tai video. PowerPointit muokattiin videomuotoon siitä syystä, että ne esiteltiin MOK-toteutuksen päättävänä lauantai koulupäivänä koko koululle ja vieraille.

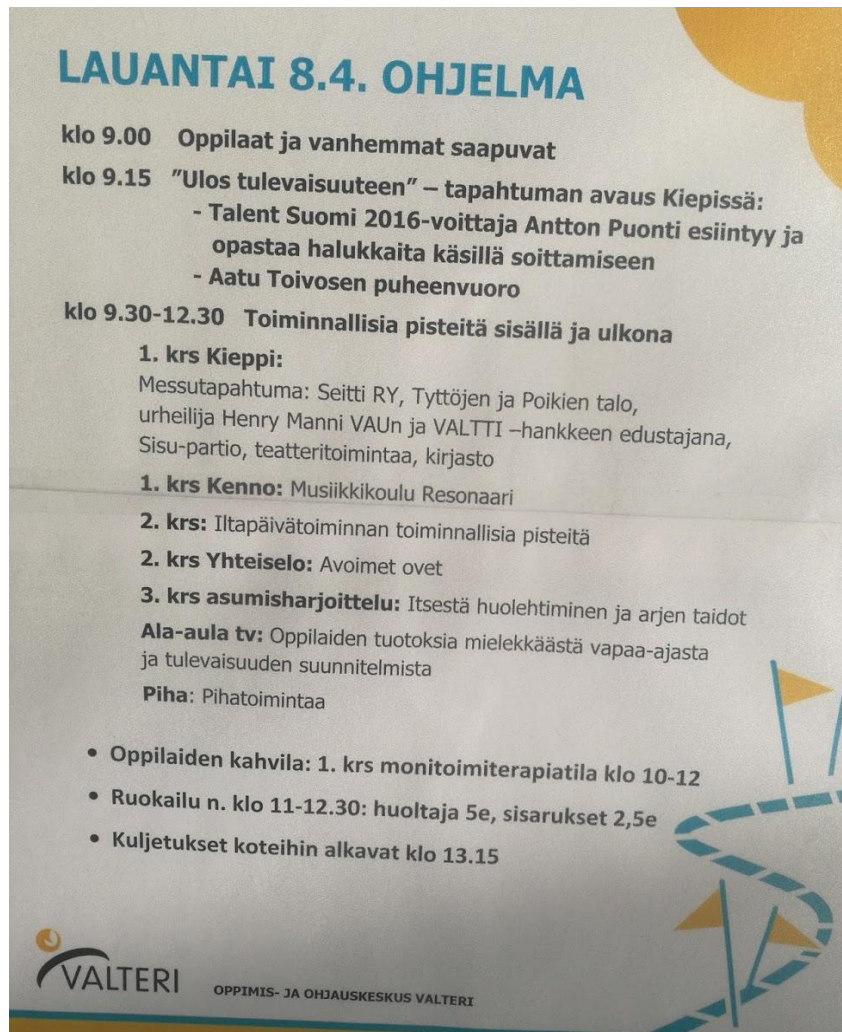
Tuotosten viimeistelyyn oli varattu riittävästi aikaa ja koulun henkilökuntaa oli riittävästi auttamassa niiden toteutuksessa ja viimeistelyssä. Luokalla oli mahdollisuus hyödyntää koulun tietotekniikan opettajaa ja hänen tehtävänä oli tuoda MOK-toteutukseen mukaan atk-osaamistaan ja jakaa tietouttaan luokan henkilökunnalle ja oppilaille. Hän myös esitteli uusia sähköisen työskentelyn työkaluja, kuten esimerkiksi Classroom. Oppilaat latsivat työnsä Classroom palveluun, minkä kautta niitä oli mahdollista katsoa ja kommentoida. Atk-opettaja antoi palvelussa palautetta tuotoksista. Uusien työskentelymetodien käyttöönotto aiheutti haasteita sekä oppilaiden että henkilökunnan työskentelyssä. Koko MOK-toteutus oli todella atk-painotteinen ja lähestulkoon kaikki toiminta tapahtui sähköisesti tai verkossa, mikä aiheutti useaan otteeseen odottelua tai tietoteknisiä haasteita esimerkiksi laitteiden toimivuuden ja käytön suhteen.



Atk-opettaja antoi oppilaiden tekemistä töistä palautteen ennen MOK-toteutuksen loppumista. Tämän jälkeen oppilailla oli mahdollisuus viimeistellä työtään saadun palautteen perusteella. Palautteenannossa keskityttiin työn positiivisiin puoliin ja kehittämissuhteet annettiin rakentavasti. Yhteistyöluokan oppilaat saivat halutessaan esittää työnsä muulle luokalle. Lisäksi toisen yhteistyöluokan töitä esiteltiin ennen lauantaikoulupäivää vanhempainilaisuuden yhteydessä.

MOK-toteutus huipentui lauantaikoulupäivään, jonne oppilaiden oli mahdollista kutsua perheenjäseniään. Oppilaiden tekemät MOK-videot olivat näytteillä koulun sisääntuloaulassa olevalla näytöllä. Videot pyörivät automaattitoistolla, ennalta määrättyssä järjestyksessä. Tuotoksia ei ollut selkeästi eritelty, joten epäselväksi jäi esimerkiksi milloin mikäkin työ alkoi tai loppui. Tuotoksissa ei ollut esitystavan vuoksi mahdollista toistaa ääntä, mikä aiheutti usean työn ymmärtämisessä haastetta. Osassa tuotoksista keskeistä oli oppilaan kertoma tai musiikki, mikä jäi näin ollen katsojalta kuulematta.

Lauantaikoulupäivä toimi MOK-toteutuksen päätöksenä ja se oli toteutettu messutyyli-  
sesti. Koulun jumppasalissa oli esiintyjiä ja esittelypisteitä, joissa oppilaat ja vanhemmat pääsivät tutustumaan erilaisiin harrastus- ja vapaa-ajan mahdollisuuksiin sekä kuulemaan vierailevien esiintyjien menestystarinoita. Osa esiintyjistä oli entisiä koulun oppilaita. Esittelypisteiden lisäksi koululla oli erilaisia toimintapisteitä kuten pihatoimintaa, iltapäiväkerhon pelipiste sekä asumisharjoittelun tutustumiskierros. Yhteistyöluokilla oli lauantaikoulupäivänä vastuu Oppilaiden Kahvilasta. Lisäksi koululla oli muitakin oppilaiden retkiä tukevaa myyntipisteitä. Lauantaikoulupäivän aikana oppilaat saivat vapaasti kierrellä koulun tiloissa ja heillä oli mahdollisuus esitellä kouluympäristöään. Lauantaikoulupäivänä koululla ollut ohjelma on esitetty kuviossa 7.



Kuvio 7 Lauantaikoulupäivän ohjelma

Opinnäytetyöntekijät osallistuivat lauantaikoulupäivään heti sen alettua. Tapahtumaan osallistui oppilaiden lisäksi paljon perheenjäseniä ja entisiä koulun oppilaita. Tapahtuman ilmapiiri oli ystävällinen, kannustava ja helposti lähestyttävä. Oli ilo olla läsnä tapahtumassa. Oppilaat näyttivät nauttivan erilaisesta koulupäivästä ja yhdessä olemisesta.

## 8 Aineiston analysointi

Tässä luvussa esitämme opinnäytetyömme aineiston Inhimillisen toiminnan osa-alueiden mukaisesti ja analysoimme eri osa-alueiden vaikutusta oppilaiden osallistumiseen MOK-toteutuksessa. Valitsimme Inhimillisen toiminnan mallin viitekehyyksi opinnäytetyöhön, koska se kuvaa selkeästi ihmistä laajana kokonaisuutena, jonka ominaisuudet vaikuttavat toisiinsa. Lisäksi osallistuminen on mallissa keskeinen käsite.

Inhimillisen toiminnan mallin mukaisesti henkilön osallistumiseen vaikuttavat useat eri tekijät. Osallistuminen ja kokemus osallisuudesta vaikuttavat henkilön toimintaan ja kokemukseen itsestään toimijana. Osallistumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat henkilön mielenkiinnonkohteet, tavat ja rutiinit sekä henkilön suorituskyykyyn, taitoihin ja suoriutumiseen liittyvät tekijät. Kaikki nämä voivat osaltaan estää tai mahdollistaa toimintaan osallistumista. Lisäksi ympäristö voi ominaisuuksillaan joko rajoittaa tai tukea toimintaan osallistumisen. (Kielhofner 2008: 12–20, 86–87, 101–107.)

Henkilön osallistumiseen vaikuttavat tekijät ja yksilölliset piirteet sekä osallistuminen eri elämän toimintoihin muokkaa hänen kokemustaan itsestään toimijana eli hänen toiminnallista identiteettiään. Toiminnallisen pätevyyden tunteeseen vaikuttaa taas se, kuinka henkilö kokee suoriutuvansa niistä elämän osa-alueista, jotka hän kokee tärkeinä ja mielekkäinä. Osallistuminen vaikuttaa siis suuresti henkilön toiminnalliseen mukautumiseen. Kun henkilön kyky osallistua ja suorittaa hänelle tärkeitä tai välttämättömiä toimintoja on muuttunut, täytyy hänen alkaa rakentaa uudelleen toiminnallista identiteettiään ja pätevyyden tunnettaan. Toiminnallista mukautumista tapahtuu ja uudenlaiset toimintamallit mahdollistavat osallistumisen. (Kielhofner 2008: 12–20, 86–87, 101–107.) Inhimillisen toiminnan mallin osa-alueet on esitelty laajemmin luvussa 3.

## 8.1 Ihminen

### 8.1.1 Tahto

Monialaisen oppimiskokonaisuuden aihe (Ulos Tulevaisuuteen) nousi Valteri-koulu Ruskiksen oppilaiden toiveista. Toteutusmuoto ja ajankohta rajattiin koulun ja opettajien toimesta. Jokainen oppilas sai itse valita aiheen, josta työnsä teki. Tämä oli oppilaiden mielestä mukavaa. Myös toteutukseen osallistuva henkilökunta havaitsi, että oppilaat olivat tyytyväisiä päästessään valitsemaan aiheen itse.

Kiva kun sai itse valita aiheen.

Oppilas oli hyvin mukana, kun sai itse valita aiheen.

Oppilaat toivat ilmi heille suunnatussa ennakkokyselyssä, että toivovat tältä MOK-toteutukselta mahdollisuutta tutustua uusiin harrastusmahdollisuuksiin, löytää uuden harrastuksen tai tavan tehdä asioita. Lisäksi muutamissa kyselyissä nousi esiin halu saada itsevarmuutta vanhan harrastuksen tai toiminnan tekemiseen.

Opettajien kertomuksen mukaan oppilaat olivat pitäneet MOK-toteutuksen alustuksena pidetystä esityksestä. Esitys oli herättänyt luokissa keskustelua omista tulevaisuuden suunnitelmista ja unelmista. Tämä oli myös alustuksen tarkoitus, sillä oppilaille pyrittiin draaman avulla selittämään, mitä ”Ulos Tulevaisuudella” tarkoitetaan.

MOK-kokonaisuus toteutettiin oppilas-ohjaaja -työpareina. MOK-toteutusta varten henkilökuntamäärää oli hiukan lisätty, jotta jokaiselle oppilaalle mahdollistettiin työskentely aikuisen ohjauksessa. Työskentely oli oppilaslähtöistä, mutta samanaikaisesti ohjaajavetoista. Oppilaslähtöisyys näkyi oppilaan kuuntelemisena sekä mielipiteiden huomioimisena. Keskeistä oli oppilaan aktiivinen osallistuminen, päätäntävalta sekä mahdollisimman itsenäinen työskentely.

Työskentely tapahtui aikuisen ohjauksessa, mikä käytännössä näkyi oppilaille esitettyinä ohjaavina kysymyksinä ja muina työskentelyä eteenpäin vievinä toimina. Ohjaaja antoi oppilaalle esimerkiksi erilaisia vaihtoehtoja, joista oppilas sai valita itselleen mieleisen. Työskentelytavat vaihtelivat ohjaajasta ja oppilaan toimintakyvystä riippuen.

Tiimiläisillä oli myös merkittävä rooli tiedonhaun aikana. He auttoivat oppilasta etsimään tietoa oikeilla hakusanoilla, oikeasta paikasta ja muistuttivat, mistä kaikesta tietoa kuului hakea. Tiimiläisten toiveena oppilaiden osallistumiselle oli mahdollisimman itsenäinen osallistuminen, he toivoivat oman roolinsa avustajana olevan mahdollisimman pieni.

Meillä oppilaat tarvitsevat näissä aina oman aikuisen, että saavat päätettyä aiheen ja pystyvät aloittamaan työn. Jatkossa aikuinen voisi vähentää omaa osuuttaan vähitellen.

Ohjaaja oli tärkeässä roolissa toiminnan aloittamisessa, rajaamisessa sekä loppuun saattamisessa. Ohjaaminen oli kannustavaa ja sillä pyrittiin vahvistamaan ja rohkaistamaan oppilaan itsenäisyyttä. Mikäli ohjaaja joutui vahvasti tukemaan työn etenemistä ja vaikuttamaan oppilaan päätöksentekoon, pyrittiin työskentelyssä varmistamaan, että oppilas on tyytyväinen tuotokseen. Lisäksi painotettiin sitä, että oppilaalla oli täysi oikeus muuttaa, lisätä tai poistaa työstään haluamiaan asioita.

Oppilaiden kyselyissä nousi vahvasti esille halu työskennellä luokkakaverin kanssa. Pari- tai ryhmätyöskentelyä ei ollut huomioitu tässä MOK-toteutuksessa, aiheesta keskusteltiin tiimiläisten ja luokan kesken. Tiimiläiset kokivat pari- tai ryhmätyöskentelyn hyvänä ja kokeilemisen arvoisena ideana. He näkivät kuitenkin käytännön haasteita tällaisen työskentelytavan toteutuksessa. Näitä haasteita ovat muun muassa parien valinta, aiheen rajaaminen, aikuisen rooli parityöskentelyn ohjauksessa sekä tilojen hyödynttämisessä.

Ryhmätyöskentely vaatii miettimistä ketkä voisivat olla pareja tai ryhmässä keskenään.

Kuitenkin olisi hyvä, että kaikilla oppilailla on oma aikuinen ohjaamassa.

Oppilaiden keskuudessa nousi esiin ajatus töiden esittelystä lauantaikoulupäivänä. Tämä ei kuitenkaan ollut mahdollista muutoin kuin virtuaalisessa muodossa. Oppilaiden toiveitaan kuunneltiin ja esiintymiskokemus mahdollistettiin erään MOK-toteutuskerran aikana luokan kesken. Halukkaat esittelivät silloin vielä keskeneräiset työnsä ja esiintymiseen osallistumista kannustettiin. Oppilaan mielipidettä kuunneltiin ja kunnioitettiin niissäkin tilanteissa, kun hän ei halunnut työtään esittää.

### 8.1.2 Tottumus

Monialainen oppimiskokonaisuus on tullut Valeri-koulujen opetussuunnitelmaan opetussuunnitelman muutoksen myötä. Monialainen oppimiskokonaisuus on sekä koululle, tiimiläisille, että oppilaille uusi työskentelymuoto. Tämän vuoksi ei ole muodostunut vielä selkeää tapaa toteutuksen järjestämiselle. Osalle oppilaista ja tiimin jäsenistä oli myös epäselvää, kuinka työskentelyssä edetään ja mikä on sen tavoite.

Monialaiselle oppimiskokonaisuudelle on varattu aikaa muun opetuksen ohella. Se toteutettiin joka luokalla eri tavoin. Koulupäivien aikataulu sekä muu koulun toiminta, kuten esimerkiksi ruokailut, välitunnit ja erilaiset retket, rytmittävät monialaisen oppimiskokonaisuuden toteutusta.

Tiimiläiset kokivat 9. luokan aikataulun kiireiseksi. Kiire vaikutti MOK:in toteutukseen ja he kokivat työskentelyn jäävän hätäiseksi ja pinnalliseksi. Tiimiläiset kokivat, että MOK-toteutukseen ei aina tahtonut löytyä sen tarvitsemaa aikaa. Tällöin esimerkiksi töiden esittelyyn ja palautteenantoon ei jäänyt tarpeeksi aikaa.

### 8.1.3 Suorituskyky

Valteri-koulu Ruskis on erikoistunut erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetukseen ja kuntoutukseen. Tämä takaa laadukkaat ja käyttötarkoituksen mukaiset tilat, jotka tukevat lasten osallistumista ja toimimista. Useilla oppilailla on erilaisia liikuntarajoitteita ja heillä on käytössään yksilöllisiä liikkumisen apuvälineitä. Lisäksi käytössä on esimerkiksi seisomatukia, joka mahdollistavat pyörätuolissa istuvan oppilaan työskentelyn seisoma-asennossa. Koulun henkilökunta avusti oppilaita apuvälineiden käytössä sekä tuki oppilaita erilaisissa siirtymistilanteissa.

Kaikilla oppilailla ei ollut valmiuksia oman fyysisen suorituskyvyn ja taitojensa arviointiin. Tämän takia henkilökunnan merkitys oli suuri etenkin MOK-aiheen valinnan ja rajaamisen tukemisessa. Tästä esimerkkinä, eräs oppilas olisi halunnut toteutuksessaan soittaa kitaraa. Hänen fyysisen suorituskykynsä ja motoristen taitojensa rajoitteet kuitenkin loivat toimintaan haasteen, jolloin tiimin jäsenet yhdessä oppilaan kanssa etsivät vaihtoehtoisen musiikkiin liittyvän toteutusmuodon. Tähän vaihtoehtoon oppilas oli tyytyväinen. Pohdittavaksi kuitenkin jäi, olisiko kitara voitu yhdistää tähän toteutukseen

jossain muodossa. Tämä olisi vaatinut paljon aikaa, resursseja ja suunnittelua, mikä ei välttämättä ole mahdollista tämänkaltaisen MOK-toteutuksen puitteissa.

Oppilaamme tarvitsevat aikuisen tukea koko prosessin vaiheessa. Loppuvaiheessa oppilaat alkoivat jo väsähtää, kun töitä oli viimeisteltävä esityskuntoon.

Osa oppilaista kykeni työskentelemään lähes itsenäisesti, siinä missä osa tarvitsi jatkuvaa tukea. Tiimiläisten rauhallinen olemus ja suhtautuminen sekä tilanneherkkyys oli keskeisessä asemassa koko MOK-toteutuksen ajan. Tärkeää oli muun muassa havaita, missä vaiheessa pitää tauko ja mikä on paras tapa tukea kyseistä oppilasta. Tiimiläisten loppukyselyssä nousi esille, että tämänkertaisen MOK-toteutuksen laaja ja monimuotoinen aihe loi haasteen sille, miten oppilas kykenee itse rajaamaan aihetta ja kuinka paljon oppilasta kuuluu ohjata ja neuvoa.

Aikuiset joutuvat olemaan "herkkänä" kysellessään oppilailta työltä eteenpäin vieviä kysymyksiä, tehdessään ehdotuksia työn eri vaiheissa. Itse pyrin siihen, että en puuttunut liikaa ihan joka asiaan.

Oppilas-tiimiläinen työparina toimiminen tuki oppilaiden muistia ja toiminnan ohjausta. Oppilaalle saattoi esimerkiksi olla haastavaa muistaa mihin viime kerralla oltiin jääty tai mikä oli seuraava työskentelyvaihe. Tämän lisäksi oppilailla oli käytössä MOK-kansio, johon he saivat tallettaa materiaalia ja muistiinpanoja. MOK-toteutuksen aikana oppilaan työpariksi oli valittu sellainen aikuinen, joka tuki omalla osaamisellaan oppilaan aihetta. Omasta asunnosta haaveilevan oppilaan kanssa työskenteli koulun asumisharjoittelun työntekijä. Tiimi koostui pääsääntöisesti luokan kanssa työskentelevistä lähien henkilökunnasta. Tämä takasi yksilöllisen ohjauksen ja sujuvan työskentelyn, koska tiimin jäsenet tuntevat oppilaat sekä heidän haasteensa ja voimavaransa.

## 8.2 Toiminta

### 8.2.1 Toiminnalliset taidot

Monialaisen oppimiskokonaisuuden aiheet rajattiin ja valittiin niin, että ne tukivat oppilaiden toiminnallisia taitoja. Valinnalla varmistettiin se, että oppilas varmasti kykenee suoriutumaan toiminnasta eikä siitä aiheudu epäonnistumisen kokemuksia. MOK-tuotos tehtiin virtuaaliseen muotoon, mikä vaati oppilailta erilaisia prosessuaalisia sekä tietoteknisiä ja hienomotorisia taitoja. Erilaisten laitteiden (iPad, tietokone, Green Screen, jne.) käyttö oli oppilaille tuttua ja sujui melko itsenäisesti. Tiimiläiset olivat havainneet oppilaiden tietoteknisten taitojen kehittymistä edellisiin toteutuksiin verrattuna.

Oppilaat ovat kehittyneet MOK-työskentelyssä, siitä kun 1. MOK tehtiin syksyllä 2015. Tietotekniset taidot ovat kehittyneet kaikilla, toisilla huomasti. Oman aiheen löytäminen on myös tullut helpommaksi.

Uudet sovellukset, unohtuneet salasana ja käytännön tekniset ongelmat tuottivat kaikille, sekä oppilaille että tiimin jäsenille, haasteita. Tämä purkautui oppilailla usein turhautumisena ja aiheutti mielenkiinnon heikkenemistä työskentelyä kohtaan. Tiimiläisten kyselyssä nousi esiin tiedon puute ja perehdytyksen merkitys uusiin työtapoihin.

Toivoisin parempaa perehdytystä uusiin menetelmiin ennen MOKia.

Lisäksi MOK-toteutuksen aikana oli havaittavissa tiimiläisten keskuudessa tiedonpuutetta ja epäselvyyksiä työskentelyn etenemisestä, vaiheista, menetelmistä sekä ajankäytöstä. Tämä vaikutti työskentelyn sujuvuuteen. Toiminnan aloittaminen, jatkaminen ja seuraavaan vaiheeseen siirtyminen oli hidasta, sillä jokainen työskentelypari tarvitsi erilliset ohjeet ohjaavalta opettajalta.

Luokan oppilailla oli haasteita toiminnan ohjauksessa, muistissa, hahmottamisessa ja omien rajoitteiden tiedostamisessa. Heidän oli esimerkiksi vaikeaa hahmottaa abstrakteja käsitteitä, kuten esimerkiksi "Ulos tulevaisuuteen". Tätä pyrittiin selventämään käytännön esimerkeillä ja toteutuksen alussa olevan näytelmän avulla. Toimintaa ja aihetta muokattiin oppilaan toimintakyvylle sopivaksi. Sanallista viestintää tuettiin tukiviittomien ja kuvien avulla. Oppilaiden ajatuksia pyrittiin havainnollistamaan ajatuskarttojen ja esimerkkien avulla. Luokassa oli selkeästi esillä päiväohjelma.



Oppilaiden sosiaaliset taidot olivat vaihtelevia. Joillekin oppilaille tyypillistä sosiaalista käytöstä oli minä-lähtöisyys, jossa oppilas keskittyi lähinnä itseään koskeviin asioihin, saattoi keskeyttää ja häiritä muita. Toiset oppilaat taas olivat verbaalisesti ja kaveritaidoiltaan huomattavasti kehittyneempiä. Sosiaalisten taitojen puutteellisuus yhdistettynä ikäkauteen (9lk) näyttäytyi muun muassa toisille nauramisena, tuotosten ja yksilön käyttäytymismallien ivailuna ja muutoinkin negatiivissävytteisenä käytöksenä. Tähän tiimin jäsenet puuttuivat mahdollisuuksien mukaan. Oppilaille yritettiin selittää ja sanoittaa esimerkkien avulla miksi tietynlainen negatiivinen käytös ei ole sallittua ja tarjottiin vaihtoehtoisia käyttäytymismalleja.

### 8.2.2 Toiminnallinen suoriutuminen

Työskentely monialaisessa oppimiskokonaisuudessa oli pääsääntöisesti oppilaan ja ohjaavan aikuisen kanssa kaksin tapahtuvaa. Aikuinen ohjasi ja toimi työskentelyä eteenpäin vievänä voimana. Aikuisen tehtävä oli rauhoittaa ja sanoittaa tilannetta sekä tukea oppilasta mahdollisimman itsenäiseen työskentelyyn. Oppilaan keskittymisen herpaantuessa ohjaajan tehtävä oli palauttaa hänet takaisin tehtävän pariin.

Ohjaaja arvioi tilannetta ja mikäli oppilaan taidot eivät riittäneet tai hän oli erityisen väsynyt, saattoi ohjaaja myös tehdä joitakin asioita oppilaan puolesta, jotta työ eteni suunnitellusti. Oppilaiden kanssa pitkään työskennelleen ohjaajan on helpompi arvioida, milloin puolesta tekeminen on tarpeellista. Ulkopuolisen silmin oli hankalaa arvioida, milloin oppilaat olisivat kyenneet työskentelemään itsenäisemmin ja milloin puolesta tekemistä tapahtui pelkästään työn edistämiseksi. Kun oppilas-tiiminjäsen työparille tuli ongelmia, haettiin yhdessä apua esimerkiksi luokanopettajalta tai atk-opettajalta.

### 8.3 Ympäristö

Monialaisen oppimiskokonaisuuden toteutuksessa hyödynnettiin koulun tiloja. Pääsääntöisesti oppilaat sijoituivat kotiluokkaan, sen kerroksen käytäville ja lähiluokkiin. Samanaikaisesti saatettiin käytävällä kuitenkin kuvata videota, keskustella kiivaasti tuotoksen toteutustavasta ja ratkoa tietoteknistä ongelmaa. Tämä aiheutti rauhattomuutta ja joidenkin oppilaiden työskentelyä merkittävästi häiritsevää meteliä. Myös tuotokset kärsivät rauhattomasta ympäristöstä, kun esimerkiksi videolla ei kuulunut oppilaan kertomusta, vaan naapuriluokan hälinää. Näitä ongelmia ratkottiin atk-opettajan avustuksella. Työskentelyä ohjaavan aikuisen tehtävänä oli ohjata lasta työympäristöön, joka helpottaa hänen työskentelyään.

Toteutuksen ajankohta vaikutti oppilaiden jaksamiseen ja keskittymiseen. Oppilaat olivat selkeästi rauhattomampia iltapäivätunneilla kun keskittyminen oli pitkäjänteisempää aamupäivisin. Keskittymiseen vaikutti myös muu koulun toiminta, esimerkiksi tulevat retket ja ruokailu. Näissä tapauksissa oppilaiden mielenkiinto oli tulevassa ja koko luokan ilmapiiri oli rauhattomampi. Jokaiselle MOK-toteutus kerralle oli varattu 1 h 30 minuuttia.

Työskentely oli intensiivisempää ensimmäisillä MOK-kerroilla. Mitä pidemmälle työt etenivät, sitä vähemmän oppilaat jaksoivat keskittyä koko toteutuskerralle varattua aikaa. Työskentely oli tehokkainta 45 - 60 min aikana ja tämän jälkeen luokan ilmapiiri muuttui rauhattomaksi ja oppilaat menettivät mielenkiintonsa työskentelyyn. Yksilöllistä ohjausta tarvittaessa ja ongelmatilanteen ilmetessä oppilaat joutuivat odottamaan vuoroaan, mikä vaikutti työskentelymotivaatioon. Opettaja ja tiimiläiset tauottivat työskentelyä, mikäli havaitsivat väsymisen merkkejä.

Tämänkertaisen monialaisen oppimiskokonaisuuden tuotokset olivat virtuaalisessa muodossa, mikä edellytti tietotekniikan hyödyntämistä. Haasteena tietoteknisen osaamisen kehittämiseen nähtiin riittävän motivoivan ja mielenkiintoisen toimintamallin ja sisällön luominen. Valteri-koulut hyödyntävät teknologiaa opetuksessaan ja kaikilla luokan oppilailla oli käytössään oma tablettitietokone. Lisäksi luokasta löytyi useita pöytä- ja kannettavia tietokoneita, SmartBoard ja muita opetuksen tukena käytettäviä laitteita.

Tabletit vapauttivat molemmat kädet työskentelylle. Lisäksi tableteissa oli suojakuori, joissa on kahvat. Tämä helpotti tablettien kantamista ja siitä kiinni pitämistä. Oppilailla oli käytössä internet ja henkilökohtaiset kirjautumistunnukset, jolloin tiedonhaku ja tuotoksen tallentaminen oli vaivatonta. Oppilaiden kyselystä kävi ilmi, että he pitivät MOK-toteutuksen työskentelytavoista.

iPadilla tekeminen oli mukavaa.

Videon tekeminen oli mukavaa.

Yksi monialaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteista on mahdollistaa oppiainerajat ylittävä työskentely. Tämä monialainen oppimiskokonaisuus toteutettiin luokan sisällä. Oppilaiden mukana työskenteli luokan lähihenkilökuntaan kuuluvia ohjaajia, hoitajia sekä opettajia. Lisäksi oppilaita ohjaamassa oli vaihtelevasti koulun muuta henkilökuntaa kuten asumisharjoittelun työntekijä, atk-opettaja ja autonkuljettaja. Monialaisuus näkyi toteutuksessa eri ammattiryhmien läsnäolona. Pohdittavaksi jää, olisiko eri ammattiryhmien osaamista voinut hyödyntää toteutuksessa vielä laaja-alaisemmin.

Eri ammattiryhmiä oli avustamassa oppilaita.

Valteri-koulu Ruskis tekee kansallista ja kansainvälistä yhteistyötä eri oppilaitosten kanssa, minkä johdosta koululla vierailee paljon tutustujia. Opinnäytetyöntekijöiden lisäksi MOK-tunneilla saattoi olla vieraita ulkomailta. Vieraiden läsnäolo näytti vaikuttavan oppilaiden keskittymiseen ja käyttäytymiseen. Ulkopuolisena tarkkailijana on hankalaa arvioida, kuinka paljon lasten käytös muuttui ”normaalioloista”. Oppilaat selkeästi tottuivat opinnäytetyöntekijöiden läsnäoloon MOK-toteutuksen aikana. Oppilaan persoonana vaikutti hänen suhtautumisensa ulkopuolisiin tarkkailijoihin. Suhtautuminen vaihteli innokkaan, välinpitämättömän ja välttelevän välillä.

Yhteistyöluokan Monialaisen oppimiskokonaisuuden tuotokset esiteltiin lauantaikoulupäivänä. Tuotokset olivat esillä koulun ala-aulan info-televisiossa. Aulatilaa oli haasteellinen ympäristö, koska se oli läpikulkualue. Lisäksi aula oli meluista, eikä tuotosten esittelyyn oltu mahdollistettu ääntä. Television sijoittelu aulaan ei ollut paras mahdollinen idea. Useissa kyselyissä nousi ilmi, että esitystekniikka oli puutteellinen. Lisäksi esityksissä oli puutteellisenä se, että solujen esitykset jatkuivat tauotta.

Koneet pettivät.

Kun kävin katsomassa esityksiä, äänet eivät kuuluneet. Muutenkin aulatila on liian levoton.

Liikkumisen rajoitteet rajaavat koulun tilojen hyödyntämistä. Koulun pihalle on rakennettu esteetön ulkoilumahdollisuus, johon pääsi tutustumaan lauantaikoulupäivänä. Keskustelussa yhteistyöluokan opettajan kanssa tuli ilmi, että MOK-toteutusta ja normaaleja oppitunteja on haasteellista järjestää esimerkiksi ulkotiloissa siirtymätilanteiden sekä liikkumisen haasteiden vuoksi. Opettaja kuitenkin oli halukas hyödyntämään oman kotiluokan lisäksi muitakin koulun tiloja ja ulkoaluetta. Tämänkertaisessa monialaisessa oppimiskokonaisuudessa oli mahdollistettu oppilaiden vierailu- ja tutustumiskäynnit heidän MOK-aiheensa mukaisissa kohteissa. Moni oppilas ei tätä mahdollisuutta tällä kertaa hyödyntänyt.

#### 8.4 Toiminnallinen identiteetti ja pätevyys

Kaikilla luokan oppilailla oli haasteita toimintakyvyssä. Tietoisuus omasta toimintakyvystä ja sen rajoitteista oli oppilaiden keskuudessa vaihtelevaa. Työparityöskentelyn ohjaajan tehtävä oli kompensoida näitä haasteita ja mahdollistaa oppilaan mahdollisimman itsenäinen osallistuminen. Oppilaiden ohjaaminen on yksilöllistä ja ohjauksen tarve vaihteli. Osa oppilaista tarvitsi jatkuvaa tukea ja avustusta, siinä missä toisille riitti vain kevyt tuki ja toiminnan pariin ohjaaminen.

Olisin halunnut tehdä työn itse, mutta ei olisi onnistunut ilman aikuisen apua.

Ulos tulevaisuuteen oli laaja aihe, johon oppilailla oli mahdollisuus tuottaa monipuolista sisältöä. Prosessuaalisten taitojen haasteet vaikuttivat oppilaiden kykyyn tuottaa haaveita ja unelmia itsenäisesti. Ulos tulevaisuuteen on erittäin abstrakti käsite ja vaikka sitä pyrittiin pohjustamaan ja selkeyttämään näytelmän avulla, ei oppilailta juurikaan noussut omia tulevaisuuteen suuntautuvia ajatuksia. Osa oppilaista valitsi valmiin aiheen, jonka opettajat olivat ehdottaneet lukuvuoden teemojen ja tapahtumien perusteella.

Oppilaat kokivat Monialaisen oppimiskokonaisuuden työskentelyn pääsääntöisesti mukavana. Oppilaat olivat sitä mieltä, että voisivat tehdä sen uudelleen.

Ei ollut mitään, josta en pitänyt.

Oppilaat myös kokivat saaneensa tarpeeksi apua. He osoittivat kiinnostusta pari- tai ryhmätyöskentelyä kohtaan, mutta olivat tyytyväisiä myös ohjaajan kanssa tapahtuvaan toimintaan. Kaikki oppilaat saivat työnsä valmiiksi ajallaan ja olivat tyytyväisiä tuotoksiinsa. Myös tiimin jäsenet nostivat loppukyselyssä ilmi havaintonsa siitä, että saadessaan valita aiheen itsenäisesti, olivat oppilaat huomattavasti motivoituneempia toimintaan.

Ei tule mieleen mitä olisi voinut tehdä enemmän.

Tuntui, että oppilaat olivat motivoituneita ja kiinnostuneita, vaikka aina ei olisi jaksanutkaan.

Opettajan kanssa käydyssä keskustelussa kävi ilmi, että myös tiimin jäsenet sekä opettaja itse, olivat Monialaisen oppimiskokonaisuuden aikana oppineet paljon uutta oppilaista, heidän vahvuuksistaan, taidoistaan ja mielenkiinnonkohteistaan.

## 8.5 Johtopäätökset

Monialaisen oppimiskokonaisuuden aihe on lähtöisin oppilaiden toiveista. Oppilaat osallistuvat MOK-kokonaisuuden toteutusvaiheeseen, jonka aikana he suunnittelivat ja toteuttivat tuotoksen. Oppilaiden osallistuminen vaihtelee oppilaan toimintakyvystä riippuen. Osallistumista tuettiin erilaisten tukitoimien ja ohjauksen avulla. Keskeisiksi osallistumista tukeviksi ja rajoittaviksi tekijöiksi nousi ohjauksen lisäksi ympäristön vaikutus.

Ensimmäinen opinnäytetyötä ohjaava tutkimuskysymys on, kuinka oppilaiden osallistuminen mahdollistettiin MOK-toteutuksessa. Opinnäytetyömme keskeisiksi lasten osallistumiseen vaikuttaviksi tekijöiksi nousi mielekäs ja motivoiva toiminta, ympäristön merkitys sekä suorituskyvyn rajoitteet. Monialaisessa oppimiskokonaisuudessa keskeisessä asemassa ovat oppilaita ohjaavat tiiminjäsenet. Erityislapsella on mahdollisuus osallistua toimintaan ja nauttia siitä, mikäli hän saa riittävästi tukea ympäristöltään (Harding ym. 2009: 143).

Monialainen oppimiskokonaisuus luo puitteet lapsen osallistumiselle ja toteutuksen tavoitteena on lapsen aktiivinen osallistuminen ja toimijuus. Oppilaiden osallistumista tukevia tekijöitä ovat esimerkiksi heidän saamansa aikuisten tuki, ympäristön esteettö-

myys, asianmukaiset työskentelyvälineet, työskentelyn mielenkiintoinen teema ja oman työn aiheen vapaa valinta. Oppilaat saavat tukea työskentelyssä mukana olevilta aikuisilta sekä sanallisesti että toimintaa edistävinä tekoina.

Avustaminen voi merkittävästi tukea oppilaan osallistumista koulunkäyntiin (Asbjornslett – Hemmingsson 2008: 157). Avustamisessa ja puolesta tehdessä on kuitenkin huomioitava sen todellinen tarpeellisuus. Ohjaaja on aina vastuussa arvioidessaan, kuinka paljon avustettava kykenee toimimaan itsenäisesti ja missä vaiheessa avustaminen on tarpeetonta ja liiallista. Ohjaajan on tiedettävä, milloin vetäytyä taka-alalle ja antaa oppilaan toimia itsenäisesti (Asbjornslett – Hemmingsson 2008: 157). Toisinaan avustaminen jättää avustettavalle voimavaroja muuhun työskentelyyn. Avustuksen tarve arvioidaan oppilaan vireystilan, jaksamisen, taitojen ja toimintakyvyn havainnoinnilla. Kaikki oppilaat kokivat saaneensa tarpeeksi apua MOK-toteutuksen aikana. Tiimiläiset havaitsivat oppilaiden kehittymisen, sillä työskentely tuntui tämänkertaisessa MOK-toteutuksessa aiempaa helpommalta.

Ohjaus oli muutoinkin merkittävässä asemassa oppilaan osallistumisen tukemisessa. Oppilaat tarvitsevat ohjausta ja tukea kaikissa toiminnan vaiheissa: aloituksessa, toiminnan jatkamisessa ja lopetuksessa. Oppilaiden onnistumista pyrittiin tukemaan sillä, että ohjaajat jakautuivat työskentelemään sellaisen oppilaan kanssa, jota voivat omalla osaamisellaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla. Tiimiläiset kokivat roolinsa avustajana ja ohjaajana. Heidän tehtävänsä on MOK-toteutuksen aikana auttaa oppilasta työn suunnittelussa ja toteutuksessa. Avun tarve ja muoto vaihtelevat oppilaan mukaan, mutta pääsääntöisesti kaikki oppilaat tarvitsevat apua aiheen rajauksessa sekä tiedonhaussa. Työskentely oli ohjaajavetoista. Ohjaajat pyrkivät mahdollistamaan oppilaan mahdollisimman itsenäisen työskentelyn ja lopullinen päätöksenteko jätettiin aina oppilaalle.

Toisena tutkimuskysymyksenä on, vastasiko toteutus oppilaiden ja tiimiläisten odotuksia. Oppilaat toivat ennakkokyselyssä ilmi, että toivovat MOK-toteutuksen luovan mahdollisuuden uusiin harrastusmahdollisuuksiin tutustumiseen, uuden harrastuksen löytämiseen sekä itsevarmuuden saamiseen vanhaan toimintaan tai harrastukseensa. Oppilaat saivat rajata MOK-työnsä aiheen itse, joten he käsittelivät tulevaisuuden suunnitelmia ja unelmiaan. Siten oppilailla oli mahdollisuus uusien harrastuslajien löytämiseen ja niihin tutustumiseen. Oppilaan oli myös mahdollista tehdä työnsä esimerkiksi nykyisestä harrastuksestaan, mikä omalta osaltaan loi itsevarmuutta ja osaamisen

kokemusta nykyisestä harrastuksesta. Lisäksi lauantaikoulupäivässä mukana olleet toimijat ja esittelypisteet tarjosivat mahdollisuuden uusiin harrastusmahdollisuuksiin tutustumiseen, kyselyyn ja tiedonhankintaan suoraa toimijoilta.

Oppilaat olivat tyytyväisiä Monialaisen oppimiskokonaisuuden toteutukseen ja siinä syntyneisiin tuotoksiin. Oppilaiden motivaatiota ja kiinnostusta lisäsi mahdollisuus vaihtaa omaan työhönsä. MOK-toteutukseen käytetty aika oli liian pitkä oppilaiden jakamiseen ja käytettäviin resursseihin nähden. Ulos tulevaisuuteen on aiheena laaja, jolloin ymmärrys kokonaisuudesta jäi pinnalliseksi. Tämän takia aihetta olisi hyvä rajata ja selventää, jotta oppilailla olisi selkeät raamit, joiden sisällä työskennellä.

Lähes kaikki oppilaat kokivat työskentelyn mukavana ja olisivat mielellään tehneet toimintaa uudelleen. Mitä pidemmälle Monialainen oppimiskokonaisuus eteni ja työt valmistuivat, sitä väsyneemmiltä oppilaat vaikuttivat. Väsyminen näkyi työskentelymotivaation laskemisena ja keskittymisen herpaantumisena. Tiimiläisten kyselystä nousi esille, että oppilaat olivat aktiivisia osallistujia koko toteutuksen ajan, vaikka väsymistä oli havaittavissa.

Oppilaat toivat useissa kyselylomakkeissa esille, että ovat kiinnostuneita työskentelemään kaverin kanssa. Tätä toivetta ei voitu ottaa huomioon tässä toteutuksessa. Seuraavissa MOK-toteutuksissa on hyvä huomioida parityöskentelyn mahdollisuus. Tiimiläiset nimesivät, että parityöskentelyyn vaikuttavia tekijöitä ovat parien valinta, aiheen rajaaminen, aikuisen rooli ja tilojen hyödyntäminen.

Monialainen oppimiskokonaisuudessa keskeistä oli oppiainerajojen ylittäminen ja moniammatillisuuden hyödyntäminen, mikä oli tässä MOK-toteutuksessa jäänyt suppeaksi. Viestinnän opettaja osaltaan toi monialaiseen oppimiskokonaisuuteen tietotekniikan ja viestinnän opetusta. Moniammatillisen tiimin jäsenenä oli luokan oma lähihenkilökunta ja muutama muu koulun työntekijä.

Monialaisen oppimiskokonaisuuden toteuttaminen 7–9-vuosiluokilla vaatii ennakko-suunnittelua sekä opettajien ja muiden asiantuntijoiden tiivistä yhteistyötä. Kaikkien oppiaineiden tulisi vuorollaan ottaa vastuu oppimiskokonaisuuden toteuttamisesta. 7–9-luokalla oppilaiden aktiivinen rooli korostuu ja työskentelyssä painottuu oppilaiden kiinnostuksen kohteiden syventyminen sekä itsenäisyyden ja vastuullisuuden harjoittelu. (Cantell 2015: 34.)

## 9 Pohdinta

Opinnäytetyön tavoitteena oli edistää oppilaiden osallistumista heille merkityksellisen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Sitä kautta tavoitteena oli lasten osallistumisen parantaminen. Opinnäytetyön tehtävä oli kuvata MOK-toteutusta sekä lasten osallistumista toteutukseen. Näitä asioita selvitettiin osallistumalla Valteri-koulu Ruskeasuolla järjestettyyn monialaiseen oppimiskokonaisuuteen yhdessä yhteistyöluokan kanssa, havainnoimalla ja kyselylomakkeiden avulla.

Opinnäytetyön tutkimusjoukkona toimi Valteri-koulu Ruskiksen kahden luokan muodostama solu. Luokat edustavat koulun ylintä luokka-astetta. Solu valikoitui tutkimuksen kohteeksi Valteri-koulu Ruskiksen oppilashuoltoryhmän ehdotuksesta. Koululla koettiin tärkeäksi MOK-toteutuksen ulkopuolinen havainnointi sekä pian koulusta pois lähtevän luokan ja heidän tulevaisuuden suunnittelun raportointi. Opinnäytetyön aiheen rajaaminen toi haasteita, koska yhteistyökumppani ei sitä juurikaan rajannut. Ainoa rajausta kohdistui opinnäytetyön muotoon, jonka yhteistyökumppani toivoi olevan raportti MOK:in toteutuksesta ja sen vaiheista.

Usein koulujen organisaatio on hierarkkinen ja kouluviranomaiset päättävät koulua koskevista tärkeimmistä päätöksistä, eivätkä opettajat saa näihin vaikuttaa. Viranomaisten tekemissä päätöksissä, säännöissä ja määräyksissä näkyy harvoin opettajien toiveita. (Gordon 2006: 385.) Opinnäytetyössä on pyritty tuomaan esiin myös toteutukseen osallistuneen tiimin kokemus MOK:in toteutuksesta ja myös niitä asioita, jotka tiimin jäsenten mielestä ovat MOK-toteutuksessa hyvin ja mitkä huonosti. Lisäksi uskomme, että MOK-toteutuksen vapaa toteutustapa lisää opettajien motivaatiota suunnitella ja toteuttaa MOK-toteutuksia.

Oppilaat täyttivät kyselyt pääsääntöisesti yhdessä tiimin jäsenten kanssa. Tämä järjestely toimi hyvin, sillä oppilas saattoi tiimin jäseneltä varmistaa, mitä kysymys tarkoittaa. Etenkin oppilaiden MOK-toteutuksen jälkeisessä kyselyssä oli paljon avoimia kysymyksiä, joihin oppilaat saattoivat tarvita tiimiläisten apua: esimerkiksi oppilas saneli ja tiimiläinen kirjoitti vastaukset. Tiiminjäsenten mukanaolo saattoi myös vaikuttaa oppilaiden vastauksien sisältöihin. On mahdollista, että oppilaiden vastausaktiivisuus parani tiimiläisten mukanaolon ansiosta.



Oppilaille suunnatut, jokaisen toteutuskerran jälkeen tehdyt, kyselylomakkeet muokattiin toteutuskertojen edetessä. Tähän oli syynä oppilaiden kysymysten hahmottamisen haaste ja siitä seuranneet mahdolliset väärinymmärrykset. Kyselylomakkeiden tekemisessä koettiin haastavaksi se, ettei meillä ollut riittävää tietoa yhteistyöluokan oppilaiden kognitiosta. Kyselylomakkeiden kysymysmuodon haaste havaittiin vasta käytännön toteutuksen aikana. Olimme tyytyväisiä viimeisen kyselylomakkeen muotoon, joka tuotti haluttua tietoa. Ensimmäisten kyselyiden muotoon vaikutti myös opinnäytetyön toteutuksen ja MOK:in aikataulu ja niiden jatkuva muuttuminen. Olisimme tarvinneet enemmän aikaa, jotta olisimme voineet paremmin perehtyä kyselylomakkeiden ja havainnoinnin teoriaan.

Opinnäytetyön kannalta merkittävä tekijä oli monialaisen oppimiskokonaisuuden aikataulu, joka rytmitti työskentelyämme. Yllättäen MOK-toteutuksen aloitusajankohta aikaistui usealla kuukaudella, jolloin se vaikutti opinnäytetyöntekijöiden muuhun opiskeluun ja samaan aikaan käynnissä olevaan viimeiseen harjoitteluun, jonka kanssa muutuneet aikataulut täytyi yhteensovittaa. Nopean aikataulun vuoksi emme ehtineet riittävästi perehtyä MOK-toteutuksen tavoitteeseen, tarkoitukseen ja teoriaan. Tarkempi perehtyminen olisi lisännyt varmuutta työn toteuttamiseen. Monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat kuuluneet perusopetuksen opetussuunnitelmaan vasta lyhyen aikaa, jolloin niistä ei ole tehty juurikaan aikaisempaa tutkimusta. Tästä syystä meillä ei ollut vertailukohtaa tai mallia opinnäytetyön tekemiselle.

Opinnäytetyö noudattaa hyviä tutkimuseettisiä käytäntöjä ja pohjaa havaintonsa, arviotonsa ja päätelmänsä toimintaterapian teoriaan. Olemme säilyttäneet opinnäytetyöhön osallistuvien henkilöiden anonymiteetin. Eettisyys huomioitiin opinnäytetyön kirjoittamisessa. Kirjoittaminen tapahtui Google Drivessa pilvipalvelussa, eivätkä ne koskaan sisältäneet tunnistetietoja. Kyselyt toteutettiin nimettöminä eikä havainnoinnissa kohteena ollut oppilasta nimetty, vaan tilannetta tarkasteltiin yleiseltä tasolta. Kaikki tietämitä tutkimusmenetelmillä saatiin, käsiteltiin opinnäytetyössä objektiivisesti. Kyselylomakkeet ja havainnointikaavakkeet tuhottiin asianmukaisesti opinnäytetyöprosessin jälkeen. Toteutuksen aikana ei kuvattu ääni- tai videomateriaalia.

Lähteitä tarkasteltiin kriittisesti ja niiden luotettavuutta arviointiin ennen niiden valintaa. Etenkin tutkimuksissa keskeistä oli mahdollisimman uusi tieto. Inhimillisen toiminnan mallin kohdalla kirjoittajalla ja teorialla oli enemmän painoarvoa, kuin julkaisuaajankohdalla. Opinnäytetyössämme on asianmukaiset lähdemerkinnät.

Monialainen oppimiskokonaisuus kuuluu osaksi Valteri-koulu Ruskiksen opetussuunnitelmaa, jolloin oppilaiden on osallistuttava toteutukseen. Tästä syystä Valteri-koulu Ruskis ei velvoittanut opinnäytetyöntekijöitä tekemään oppilaille omaa suostumuslupalomaketta. Asiasta keskusteltiin myös opinnäytetyötä ohjaavan opettajan kanssa, joka suositteli toimimaan yhteistyökumppanin ohjeistuksen mukaisesti.

Vaikka suostumuslupalomaketta oppilaille ei vaadittukaan, opinnäytetyöntekijät lisäsivät eettisistä syistä oppilaiden vanhemmille suunnattuun tiedotteeseen (liite 1) erillisen osuuden, jossa vanhemmilla oli mahdollisuus kieltää oppilaan osallistuminen opinnäytetyöhön. Kaikki olivat yhteistyöhaluisia ja kiinnostuneita aiheesta, eikä yhtään kieltävää lupalomaketta saatu. Oppilaille ja tiiminjäsenille kyselylomakkeisiin vastaaminen oli vapaaehtoista. Kyselylomakkeiden vastausprosentti vaihteli toteutuskerrasta riippuen. Tiiminjäsenten ennakkokyselyjen vastausprosentti oli alhainen ja yleisestikin tiiminjäsenet eivät vastanneet kyselyihin yhtä aktiivisesti kuin oppilaat.

Opinnäytetyön otos oli pieni, mikä pitää ottaa huomioon tulosten yleistettävyydessä. Tulokset ovat suppeat, koska luokkakoko oli pieni ja kyselyiden vastausprosentti vaihteli. Lisäksi oli haastavaa saada oppilailta täsmällistä ja kuvailevaa tietoa hahmotamisen, ymmärtämisen ja kielellisten vaikeuksien vuoksi. Poikavaltaisella luokalla tyttöjen ääni jäi vähäiseksi. Sukupuoli vaikuttaa oppilaan mielenkiinnonkohteisiin, osallistumiseen ja kokemukseen toiminnasta (Ullenhag ym. 2012: 376). Saman toiminnan tekeminen olisi saattanut tyttövaltaisella luokalla näyttäytyä erilaisena.

Tiimin jäsenten tieto oppilaiden kehityksellisestä tasosta sekä toimintakyvystä toi lisäarvoa havainnoinnille. Saimme tiimin jäseniltä sellaista tietoa oppilaista, jota emme olisi pelkällä havainnoinnilla tai oppilaiden kyselylomakkeiden avulla saaneet muutoin selville. Tällaista tietoa oli esimerkiksi oppilaiden kehittyminen verrattuna edelliseen MOK-toteutukseen sekä oppilaiden yksilöllinen osallistumisen taso. Pidimme tiiminjäsenten kokemusta oppilaiden osallistumista erittäin merkityksellisenä opinnäytetyömme kannalta. Tiimiläisten kyselyissä esiin nousseet vastaukset tukivat tekemiämme havaintoja.

Monialaisia oppimiskokonaisuuksia toteutetaan maanlaajuisesti eri kouluissa ja Valteri-koulu Ruskis on yksi merkittävistä erityislasten opetusta kehittävästä toimijoista pääkaupunkiseudulla. Valteri-koulut ovat valtakunnallisia oppimiskeskuksia ja ne jakavat tietoa erityislapsen opetukseen liittyen toimialueensa lähikouluihin. Tästä syystä nä-

emme erittäin tärkeänä sen, että Valteri-kouluilla on tietoa ja taitoa erityislapsen monialaiseen oppimiskokonaisuuteen osallistumisen tukemiseksi. Toivomme, että Valterikoulu Ruskis voi hyödyntää opinnäytetyötä sekä kehittää sen pohjalta omaa ja lähikoulujen toimintaa ja näin tukea erityislasten osallistumista entistä tehokkaammin.

Tulevia tutkimus- ja kehittämishankkeita ajatellen näkisimme merkityksellisenä esimerkiksi haastattelu- ja tapaustutkimuksen siitä, kuinka osallistuminen MOK:iin vaikuttaa oppilaaseen ja mitä hän oppii sen aikana. Tämän lisäksi olisi tärkeää kehittää Valterikoulu Ruskiksella tapahtuvaa monialaista oppimiskokonaisuutta, jotta ainerajojen ylittäminen ja moniammatillisuuden korostaminen toteutuksen aikana olisi tehokkaampaa. Tämä voitaisiin toteuttaa yhteistyöprojektina ja kehittämishankkeena jonkin oppilaitoksen kanssa. Näkisimme tämänkaltaisen kehittämistyön vahvuutena eri ammattialojen osaamisen yhdistämisen.

Tällä opinnäytetyöllä haluamme nostaa esiin toimintaterapeuttien osaamista osallistumisen tukemiseksi. Kouluissa toimintaterapeuttien rooli on kouluissa vielä pieni ja näemme, että tämän opinnäytetyön kautta voidaan osoittaa toimintaterapian merkitys oppilaiden osallistumisen arvioinnissa ja edistämisessä. Koemme, että toimintaterapeutteja voidaan hyödyntää laajasti Monialaisten Oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa ja toteutuksessa. Toimintaterapeuteilla on vaadittava osaaminen, jotta he voivat tukea oppilasta osallistumaan toimintaan ympäristön esteistä ja toimintakyvyn haasteista huolimatta.

## Lähteet

Asbjornslett, M. – Hemmingsson, H. 2008 Participation at School as experienced by teenagers with physical disabilities. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy* 2008 15 (3): 153–161

Braveman, B. – Page, J. Work. 2012 Promoting Participation and Productivity Through Occupational Therapy. Philadelphia: F. A. Davis Company

Brown, M. R. 2010 Johdatus konduktiiviseen opetukseen. Teoksessa Ariaksinen, L. – Carlstedt, I. (toim.) *Konduktiivinen opetus - kohti kokonaista koulupäivää. Monitieteellinen lähestymistapa käytännöstä, kaksi pohjoismaista mallia*. Lahti: Esaprint, s. 26–37.

Cantell, H. 2015. Ainejakoisuus ja monialainen eheyttäminen opetuksessa. Teoksessa Cantell, H. (toim.) *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. Juva: PS-kustannus, s. 11–15

Dahal-Oliel, N. – Shikako-Thomas, K. – Majnemer, A. 2012 Quality of Life and Leisure Participation in Children with Neurodevelopmental Disabilities: a Thematic Analysis of the Literature. *Quality of Life Research* Apr 2012 21(3): 427–439

Gordon, T. 2006. *Toimiva koulu*. Helsinki: Lasten Keskus/ LK-KIRJAT

Halinen, I. – Jääskeläinen, L. 2015. Eheyttämisen suuntaviivoja. Teoksessa Cantell, H. (toim.) *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. Juva: PS-kustannus, s.19–35

Harding, J. - Harding, K. - Jamieson, P. - Mullally, M. - Politi, C. - Wong-Sing, E. - Law, M. - Petrenchik, T.M. 2009 Children with disabilities' perception of activity participation and environments: a Pilot Study. *Canadian Journal of Occupational Therapy* Jun 2009 76(3): 133–144

Järnefelt, K. 2016. Tukea tarvitsevan lapsen inklusiivinen toiminnallinen osallistuminen. Teoksessa Hokkanen H. (toim.) 2016. *Tehdään yhdessä ja opitaan toisilta – Osallisuus ja yhteistoiminta koulutuksen ja kuntoutuksen kehittämisessä*. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 34. Saatavilla osoitteessa: <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2016113030087>.

Kajaanin Ammattikorkeakoulu n.d. Opinnäytetyöpakki. Havainnointi. Verkkodokumentti. <<https://www.kamk.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen-materiaali/Tukimateriaali/Aineiston-keruumenetelmat/Havainnointi>> Luettu: 29.9.2017

Kelan avoterapiastandardi 2015 Vaikeavammaisten avoterapiat. Kansaneläkelaitos. Terveysosasto. Saatavilla osoitteessa: [http://www.kela.fi/documents/10180/1453705/A\\_std\\_2015.pdf/722ae254-4962-4a2c-a847-f4e3b6823224](http://www.kela.fi/documents/10180/1453705/A_std_2015.pdf/722ae254-4962-4a2c-a847-f4e3b6823224)

Kielhofner, G. 2008: *Model of Human Occupation: Theory and Application*. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins

Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto

King, G. – Lawn, M. – Hanna, S. – King, S. – Hurley, P. – Rosenbaum, P. – Kertoy, M. – Petewnychik, T. 2006 Predictors of the Leisure and Recreation Participation of Children with Physical Disabilities: a Structural Equation Modeling Analysis. *Children's Health Care Summer 2006* 35(3): 209–234

Kolehmainen, N. – Ramsay, C. – McKee, L. – Missiuna, C. – Owen, C. – Francis, J. 2015 Participation in Physical Play and Leisure in Children With Motor Impairments: Mixed-Methods Study to Generate Evidence for Developing an Intervention. *Physical Therapy Oct 2015* 95(10): 1374–1386

Kovanen, P. – Uotinen, S. 2006 Oppi Omiin Käsiin - Liikuntavamma toiminnan haasteena. Juva: PS-Kustannus.

Lyons, R. – Brennan, S. – Carroll, C. 2016 Exploring parental perspectives of participation in children with Down Syndrome. *Child Language Teaching & Therapy Feb 2016* 32(1): 79–93

Naukkarinen, A. – Ladonlahti, T. – Saloviita, T. 2010. Yhteinen koulu kaikille. Edu.fi Verkkodokumentti.  
<[http://www.edu.fi/erityinen\\_tuki/yhteinen\\_koulu\\_kaikille/miten\\_edistaa\\_inklusiota/kunnassa](http://www.edu.fi/erityinen_tuki/yhteinen_koulu_kaikille/miten_edistaa_inklusiota/kunnassa)> Luettu: 23.5.2017

Opetushallitus 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Next Print Oy

Persson, D – Jonsson, H. 2009 Importance of Experimental Challenges in a Balanced Life. Micro- and Macro-perspectives. Teoksessa Matuska, K. – Christiansen, C. (toim.) *Life Balance. Multidisciplinary Theories and Research*. Thorofare & Bedhesda: SLACK Incorporated & AOTA Press

Perusopetuslaki 628/1998. Luettu: 16.8.2017.  
<<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P16a>>

Pierce, D. 2003 *Occupation by Design: Building a Therapeutic Power*. Philadelphia: F.A. Davis Company

Piirainen, A. – Lehtonen, K. – Saarinen, J. – Leskelä, J. – Stepanoff, J. – Tinnilä, L. – Tiainen, R. 2014. Toimintakykyä edistävä ohjaus (TEO) tutkimus- ja kehittämisprojekti. Tukea tarvitsevan oppilaan toimintakykyä ja oppimista edistävä ohjaus kouluympäristössä (OTE) Tutkimussuunnitelma 300514

Raghavendra, P. – Virgo, R. – Olsson, C. – Connell, T. – Lane A.E. 2011 Activity Participation of Children with Complex Communication Needs, Physical Disabilities and Typically-developing Peers. *Developmental Neurorehabilitation Jun 2011* 14(3): 145–155

Repo, T. 2010 Arki haltuun kaikilla asteilla. Verkkodokumentti.

<[http://www.edu.fi/erityinen\\_tuki/kouluvierailulla/arki\\_haltuun\\_kaikilla\\_asteilla](http://www.edu.fi/erityinen_tuki/kouluvierailulla/arki_haltuun_kaikilla_asteilla)> Luettu: 23.5.2017

Saaranen-Kauppinen, A. – Puusniekka, A. 2006 Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettavissa: [http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv\\_pdf/KvaliMOTV.pdf](http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf)

Shikako-Thomas, K. – Shevell, M. – Lach, L. – Law, M. – Schmitz, N. – Poulin, C. – Majnemer, A. – the QUALA group 2015 Are you doing what you want to? Leisure preferences of adolescents with cerebral palsy. *Developmental Neurorehabilitation* Aug 2015 18(4): 234–240

Taideteollinen Korkeakoulu, n.d. Havainnoivat tutkimustavat. Vapaa Havainnointi. Verkkodokumentti.

<[http://www.uiah.fi/virtu/materiaalit/tuotetiede/html\\_files/1362\\_empiir.html#vapnorm](http://www.uiah.fi/virtu/materiaalit/tuotetiede/html_files/1362_empiir.html#vapnorm)> Luettu: 29.9.2017

Tuomi, J. – Sarajärvi A. 2012 Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Tuomi, J. – Sarajärvi, A. 2013 Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Ullenhag, A. – Bult, M.K. – Nyquist, A. – Ketelaar, M. – Jahnsen, L. – Krumilinde-Sundholm, L. – Almqvist, L. – Granlund, M. 2012 An International Comparison of Patterns of Participation in Leisure Activities for Children with and without Disabilities in Sweden, Norway and the Netherlands. *Developmental Neurorehabilitation* Oct 2012 15(5): 369–385

Valteri n.d. Valteri. Verkkodokumentti <<https://www.valteri.fi/valteri/>> Luettu: 23.5.2017

Valteri OPS peruopetuksen vuosiluokat 1–9 2016. Jyväskylä: Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri. Saatavilla osoitteessa: <<https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/9007556>>

Valteri Ruskis n.d. Valteri-koulu Ruskis <<http://www.ruskis.fi/ruskis/valteri-koulu-ruskis.html>> Luettu: 23.5.2017

Viholainen, H. 2013. Osallistuminen ja vapaa-ajan harrastukset CP-vammaisilla lapsilla. Teoksessa Pirilä, S. – van der Meere, Jaap J. (toim.) Osaaks sä? Näkökulmia CP-vammaisten lasten ja nuorten kehityksen arviointiin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, s. 71-85

Yleissopimus lasten oikeuksista 60/1991. Luettu: 16.8.2017.

<<https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060>>

Zivianni, J. – Muhlenhaup, M. 2006 Student Participation in the Classroom. Teoksessa Occupational Therapy with Children: Understanding Children's Occupations and Enabling Participation. Oxford UK: Blackwell Publishing Ltd. s. 241–260

## Tiedote vanhemmille

### Hei!

Olemme toimintaterapeuttipiskelijät Julia Perkiö ja Laura Harle Metropolian Ammattikorkeakoulusta.

Olemme tekemässä opinnäytetyötä nimellä **"Oppilaiden osallistuminen Valteri-koulu Ruskiksen Monialaiseen Oppimiskokonaisuuteen.**

**– Raportti monialaisesta oppimiskokonaisuudesta "Ulos Tulevaisuuteen" - Erilaiset mahdollisuudet vapaa-aikaan ja harrastuksiin".**

Opinnäytetyö tulee olemaan raportti-muotoinen tuotos Valteri-koulu Ruskiksella järjestetystä Monialaisesta Oppimiskokonaisuudesta (MOK) ja tarkastelussamme on oppilaiden osallistuminen toteutukseen. Opinnäytetyössä painottuu lasten osallistuminen heille merkityksellisen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Tarkoituksenamme on kerätä aineistoa sekä havainnoimalla että kyselylomakkeen avulla. Kysely teetetään oppilailta sekä tiimiltä ennen ja jälkeen MOK-toteutuksen.

Solu, jossa lapsenne opiskelee, valikoitui tarkasteluamme Valteri-koulu Ruskiksen oppilashuoltoryhmän ehdotuksesta. Koululla nähtiin tärkeänä, että opinnäytetyömme tutkimus joukkona toimii koulun "vanhimmat oppilaat", jotka ovat pian siirtymässä uuteen opiskeluympäristöön.

Osallistumalla havainnointiin sekä kyselyyn on lapsenne mukana opinnäytetyömme toteutuksessa. Opinnäytetyön tulokset auttavat tulevien MOK-toteutusten kehittämisessä ja lasten osallistumisen edistämiseksi. Kyselylomakkeet toteutetaan anonymisti, eikä lastanne tulla tunnistamaan opinnäytetyömme tekstistä. Käytämme kuvia lasten tuotoksista eri toteutuksen vaiheissa omana aineistonaamme. Kuvissa ei kuitenkaan esiinny lapsenne, vaan hänen aikaansaama tuotos.

Kiitämme jo nyt yhteistyöstä

Jos teillä nousee mitään kysyttävää opinnäytetyötämme kohtaan, ottakaa rohkeasti yhteyttä! Vastaamme mielellämme kaikkiin kysymyksiinne

Julia Perkiö  
julia.perkio@metropolia.fi

&

Laura Harle  
laura.harle@metropolia.fi

Ohjaava opettajamme  
Tuula Uutela, toimintaterapian lehtori, Metropolia Ammattikorkeakoulu  
tuula.uutela@metropolia.fi

----- leikkaa tästä

Palauta tämä osuus lapusta oman luokan opettajalle

\_\_\_\_\_ lapsenne nimi

\_\_\_\_\_ päivämäärä

- ☐ on lupa osallistua havainnointiin ja kyselylomakkeen täyttöön  
☐ en halua että lastani havainnoidaan/hän täyttää kyselylomaketta

\_\_\_\_\_  
Vanhemman allekirjoitus ja nimenselvennys

## Oppilaiden ennen MOK-toteutusta kysely

Kyselyyn vastataan nimettömänä. Opinnäytetyöhön emme tarvitse erillistä tietoa, kuka lapsista vastasi mitenkin.

Halua vapaa-ajalla olla tai harrastaa mieluiten:

- a) Perheeni kanssa
- b) kavereiden kanssa
- c) yksin
- d) joku muu vaihtoehto? Mikä \_\_\_\_\_

Vapaa-ajalla tykkään tehdä seuraavia asioita:

- a) pelata pelejä
- b) urheilla
- c) kuunnella ja/tai soittaa musiikkia
- d) askarrella/piirtää/maalata
- e) jotain muuta? Mitä \_\_\_\_\_

Haluaisin vapaa-ajalla harrastaa tai kokeilla seuraavia UUSIA asioita:

- a) pelata pelejä
  - b) urheilla
  - c) soittaa tai kuunnella musiikkia
  - d) askarrella/piirtää
  - e) jotain muuta? Mitä \_\_\_\_\_
- (ja jos mahdollista, niin tarkennus: lapsi vastaa esim. a)pelata pelejä --> mitä pelejä. Vastauksen voi kirjata vaihtoehdon perään)

Tämän MOK-toteutuksen aikana haluaisin

- a) kokeilla jotain uutta harrastusta/lajia/tapaa tehdä asioita
- b) saada vahvistusta/itsevarmuutta vanhan harrastuksen/lajin/toiminnan tekemiseen
- c) tutustua uusiin harrastusmahdollisuuksiin
- d) jotain muuta. Mitä \_\_\_\_\_



## **Tiimiläisten ennen MOK-toteutusta kysely**



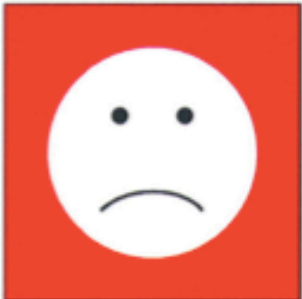
### **KYSELY TIIMILÄISILLE**

Mitkä ovat työtehtäväsi/mitä ammattialaa edustat ja miten osallistut MOK-toteutukseen?


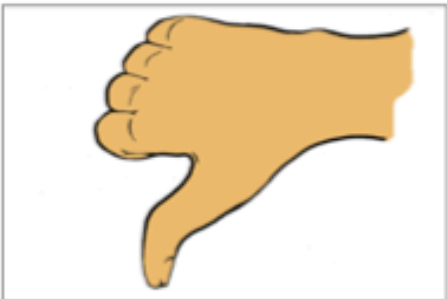
Miten toivot oppilaiden osallistuvan MOK-toteutukseen ja mitkä ovat mielestäsi yleisimmät haasteet, jotka saattavat vaikeuttaa lasten osallistumista MOK-toteutukseen?

Miten oppilaiden osallistuminen MOK-toteutukseen on ilmennyt tähän mennessä?


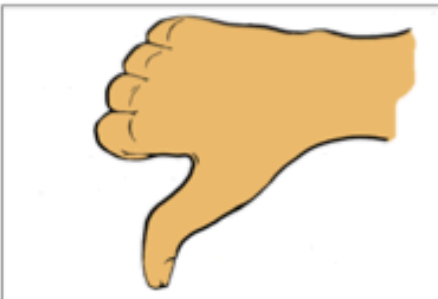
**MOK-kerran jälkeinen kysely, versio 1****Päivän toiminta oli...**

hyvä	ihan ok	huono
		

**Haluaisin tehdä toimintaa uudelleen**

kyllä	ei
	

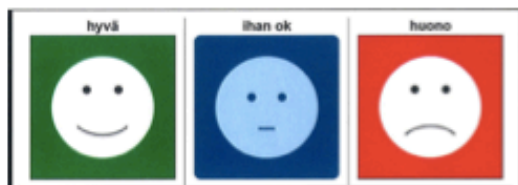
**jos ei, niin miksi?** \_\_\_\_\_**Saitko tarpeeksi apua?**

kyllä	ei
	

**Jos ei, niin olisin tarvinnut enemmän apua** \_\_\_\_\_

**MOK-kerran jälkeinen kysely, versio 2**

MOK-toteutuksen päivämäärä \_\_\_\_\_

*Kyselyyn vastataan nimettömänä***Päivän toiminta oli...****Ymmärsin helposti mitä minun piti tehdä tänään?****Voisin tehdä toimintaa uudelleen****Jos ei, niin miksi?** \_\_\_\_\_**Saitko tarpeeksi apua?****Jos ei, niin olisin tarvinnut enemmän apua** \_\_\_\_\_**Olisin halunnut tehdä enemmän itse?****Olisin halunnut tehdä yhdessä kaverin kanssa?**

**MOK-kerran jälkeinen kysely, versio 3 (viimeinen versio)**

MOK-Toteutuksen päivämäärä \_\_\_\_\_

*Kysely täytetään nimettömästi***Se, mitä tehtiin oli...****Tiesin, mitä minun piti tehdä?****Haluan tehdä tätä uudestaan?****Jos ei, niin miksi?****Sain tarpeeksi apua aikuiselta?****Jos ei, niin olisin tarvinnut enemmän apua** \_\_\_\_\_**Olisin halunnut tehdä AIKUISEN KANSSA / KAVERIN KANSSA / KOKONAAN ITSE?**

## Oppilaiden MOK-toteutuksen jälkeinen kysely

*Kysely täytetään nimettömänä.*

*Oppilas täyttää kyselyn mielellään aikuisen kanssa.*

*Tähdentäviä kysymyksiä saa kysyä oppilaalta ja lomakeeseen saa kirjoittaa lisähuomioita ja -kommentteja.*

### Oppilaiden MOK-Toteutuksen loppukysely

**1. Lauantai koulupäivässä mukanani oli** (ympyröi vastaus, voit valita useamman)

**Äiti, isä, sisko, veli, olin yksin, joku muu:** \_\_\_\_\_

**2. MOK-Työni oli:** VIDEO / POWERPOINT / JOKU MUU?

**Jos vastasit "joku muu" niin mikä työsi oli** \_\_\_\_\_

**3. Näin valmiin MOK-työni lauantai koulupäivänä koululla?**



**4. MOK-työni oli...** (voit valita useampia)

- a) hyvin esillä. Työtäni oli helppo katsoa ja kuunnella
- b) olisin halunnut, että työssäni olisi kuulunut ääni kovemmalla
- c) olisin halunnut, että työni on esillä isommalla näytöllä
- d) olisin halunnut, että työni on esillä muualla kuin aulassa
- e) olisin halunnut itse esitellä työni
- f) joku muu \_\_\_\_\_

MUKAVA / IHAN OK / EN PITÄNYT SIITÄ



**5. Lauantai koulupäivä oli**

**6. Saitko uusia ideoita lauantai koulupäivästä?**

- a) sain tietoa uudesta harrastuksesta
- b) erilaisten toimintapisteiden kiertäminen oli mukavaa
- c) vierailijat/esiintyjät olivat mielenkiintoisia

**7. Tähän voit kirjoittaa mitä teit lauantai-koulupäivänä ja mikä oli erityisen mukavaa**

\_\_\_\_\_

**Mieti koko MOK-toteutusta:**

**8. Olin tyytyväinen MOK-työhöni?**

**Olin tyytyväinen / En ole tyytyväinen / Olisin halunnut vielä jatkaa**

**9. Olisin halunnut tehdä työn AIKUISEN KANSSA / KAVERIN KANSSA / KOKONAAN ITSE?**



**10. Kerro omin sanoin toteutuksesta? Esimerkiksi: mikä oli mukavaa, mitä teit, mitä olisit halunnut tehdä enemmän, mistä et pitänyt**

---

---

---

**11. Mitä haluaisit tehdä seuraavalla kerralla eri tavalla?**

---

## **Tiimiläisten MOK-toteutuksen jälkeinen kysely**

### ***Tiimiläisten MOK-toteutuksen loppukysely.***

***Vastaa kyselyyn 12.5.2017 mennessä. Kyselyyn vastataan nimettömänä.***

*Vastaa kysymyksiin oman näkemyksesi mukaisesti. Jos työskentelit MOK-toteutuksen aikana yhden oppilaan kanssa kerrallaan, vastaa miettien hänen tilannettaan. Mikäli työskentelit usean oppilaan kanssa, vastaa yleisellä tasolla. Tiimiläisten näkemykset ovat opinnäytetyömme kannalta merkittäviä. Kiitos osallistumisestasi!*

**Miten oppilaat osallistuivat MOK-toteutuksen toteutusvaiheeseen? (Esimerkiksi, oppilaiden: onnistumiset, haasteet, mielenkiinto, keskittyminen, ajankäyttö)**

**Kuinka oppilaiden mielenkiinnon kohteita ja mielipiteitä huomioitiin MOK-toteutuksessa? Mitä keinoja käytit, jotta sait oppilaan äänen kuuluviin?**

**Miten onnistuttiin oppilaiden MOK-töiden esittelyssä lauantaikoulupäivänä? Voisiko tätä mielestäsi kehittää? (Töiden esillepano, esitysmuoto)**

**Miten oppilaat osallistuivat lauantaikoulupäivään ja mikä oli heidän roolinsa?  
(Oppilaiden: asenteet, toiminta)**

**Koetko tarvitsevasi uusia menetelmiä/työkaluja työhösi, jotta lasten osallistumista voidaan tukea sekä heidän mielipiteitään huomioida paremmin?**

**Miten monialaisuus ilmeni MOK-toteutuksessa?**

**Miten oppilaiden osallistumista ja itsenäisempää työskentelyä voitaisiin mielestäsi edistää jatkossa? (aktiivinen osallistuminen, ajan käyttö, pari/ryhmätyöskentely)**



**Olisiko mahdollista tulevissa MOK-toteutuksissa järjestää oppilaiden työskentely pari/ryhmämuotoisena? (mitä tekoja se vaatii? miten se voitaisiin mahdollistaa?)**

**Muita huomioita, joita havaitsit MOK-toteutuksen aikana:**

*Kiitos kysymyksiin vastaamisesta ja osallistumisesta opinnäytetyömme tekemiseen.*

*Julia ja Laura  
toimintaterapeutti opiskelijat*

*voit myös lähettää vastauksesi suoraan sähköpostilla osoitteeseen*

*julia.perkio@metropolia.fi*

*(voit joko vastata kysymyksiin suoraan viestikentässä tai täyttää vastauksesi esimerkiksi WORDissä ja liittää vastauksesi sähköpostiin)*

*Paperimuotoinen palautus \*opettajan nimi\*.*

## Havainnointilomake

### HAVAINNOINTILOMAKE (PVÄMÄÄRÄ) \_\_\_\_\_

Havainnointi aika:

Havainnointi paikka:

Ketä paikalla havainnointi tilanteessa:

Toiminta, jota tehdään havainnoinnin aikana:

Ketä kaikkia osallistuu toimintaan yhtä aikaisesti:

Miten työskentely toteutettiin. Miten oppilaat osallistuivat toimintaan (yksin/yhdessä/jne):

Jos lapsi ei osallistunut toimintaan, niin miksi ei:

Miten toimintaa muokattiin jos osallistuminen ei onnistunut:

Ilmenikö muita osallistumista edistävää toimintaa:

Muut huomiot: